Е. М. Торшилова

Маршруты эстетического развития современных детей и подростков

Теория и диагностика



Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт художественного образования и культурологии
Российской академии образования»

Е. М. Торшилова

Маршруты эстетического развития современных детей и подростков

Теория и диагностика



ББК 85.988
Т 59

ОАО «Издательство «Музыка» внесено в перечень организаций,
осуществляющих выпуск учебных пособий,
которые допускаются к использованию при реализации имеющих
государственную аккредитацию образовательных программ
начального общего, основного общего, среднего общего образования.

Из Приказа Министерства образования и науки
Российской Федерации от 9 июня 2016 г. № 699.
Зарегистрировано Министерством юстиции Российской Федерации.
Регистрационный № 42729 от 4 июля 2016 г.

Утверждена к публикации Ученым советом ФГБНУ «ИХОиК РАО»
Рецензенты:
Член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук,
профессор *Л.Г. Савенкова*
Кандидат педагогических наук *О.И. Радомская*

Торшилова Е. М.
Т 59 Маршруты эстетического развития современных детей и подростков: Теория и диагностика. Учебно-методическое пособие. – М.: Музыка. – 208 с.

ISBN 978-5-7140-1309-6

Эта книга написана как учебно-методическое пособие по стимулированию эстетического развития детей и подростков, растущих в XXI веке. Авторская концепция исследуется в условиях мониторинга индивидуального развития общего и эстетического мировосприятия детей и подростков девяти-шестнадцати лет, поскольку предложенная в книге педагогическая методика базируется на выявлении маршрутов эстетического формирования каждого ученика, его личностных особенностях и типе гармонизации общего и эстетического развития.

Практическая цель пособия — привлечение внимания учителей и родителей к способностям ребенка, которые иногда не проявляются в условиях обучения по общей школьной программе, но могли бы помочь его самореализации в жизни, независимо от выбранной профессии.

ISBN 978-5-7140-1309-6

Введение

Дети должны жить в мире красоты,
игры, сказки, музыки, рисунка,
фантазии, творчества.
В.А. Сухомлинский

Это не совсем обычная книга. Это учебно-методическое пособие по стимулированию эстетического развития детей, обычных детей, растущих сегодня, с их настоящими именами, внутри их класса и их школы. К сожалению, этические правила широкого издания не позволяют назвать фамилии упоминаемых в книге детей, только имена. К тому же сегодня большинство из них — уже не дети.

Особенность такого учебного пособия в том, что эстетическому развитию нельзя научить. Его индивидуальный уровень, тип и особенности можно, как мне кажется, выявить и поддержать, направить, помочь ребенку и в три-четыре года, и в десять-пятнадцать лет. Но для этого, я убеждена, нужно как можно больше знать ребенка. И для успешности любого обучения, воспитания, стимулирования стоит использовать не только абстрактные вневременные педагогические методики, а приемы, адресованные сегодня живущим детям, с их представлениями о жизненных ценностях и идеалах, моделями культуры, предпочтениями и вкусами. Картину таких представлений я и предлагаю в книге в их динамике с начала века.

В целом эта книга — об интересе к каждому человеку, маленькому, большому, но именно — этому, этой Наташе, Даше или Никите, а не к людям вообще. Конечно, учитель — тот человек, для которого интерес к ребенку — обязательная часть профессии и образа жизни. Но учитель, и я всегда ему в этом сочувствовала, должен ведь учеников чему-то научить, и научить не косвенным образом, как позволено было мне, а прямо, очевидно и подотчетно.

Книга эта о том, чему дети, младшие и старшие, научились сами, с косвенной помощью учителя, что услышали, что восприняли и к какому типу развития, рожденному и приобретенному, были способны и склонны с самого начала. Сейчас стали гораздо больше, чем раньше, говорить о врожденном ядре способностей. Проверить это сложно, и я на это не претендую. Мне только на ряде примеров хотелось бы подтвердить, что в чем-то каждый ребенок оказывается таким, а не иным, с самого начала и навсегда. И каждый из них способен к эстетическому восприятию и мира, и искусства, которое может помочь ему в дальнейшей, не обязательно всегда счастливой, жизни.

Было бы чрезвычайно неоправданной претензией сказать, что мы искали в ребенке его призвание. Мы искали индивидуальные особенности раннего развития, предполагая, что как раз эстетическое развитие, свойственное каждому ребенку, рожденному человеком, определит некоторые стержневые признаки его общего развития независимо от будущего профессионального призвания. Искали не прямым, а косвенным способом, через разговоры, тесты, детские отклики на них, используя ненавязчивое влияние нашей работы на общее и эстетическое развитие учащихся.

Тестовые задания, которые описаны в книге, разработаны и апробированы в многолетней практике лаборатории Института художественного образования и культурологии РАО и являются развитием теории и практики психологической эстетики, родившейся, условно начиная с опытов Г. Т. Фехнера, Г. Ю. Айзенка, И. Л. Чайлда и др.

Основная опытная площадка работы нашего научного коллектива — ФБОУ № 875, в котором много лет проводится эксперимент в условиях специально организованной художественной среды и педагогических методик интеграции искусств. Научный руководитель этой работы — член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук Л. Г. Савенкова. Сегодня руководитель экспериментальной работы по этой проблематике — кандидат педагогических наук О. И. Радомская.

Тем не менее, прямые педагогические рекомендации не являются моей специальной компетенцией. Метацель моей (и всей нашей) работы в любой школе — это надежда подарить ребенку возможность проявить себя шире, чем дает школа. Мы убеди-

лись, что и раньше, и теперь в нашей школе и в любой другой дети любого возраста всегда готовы поговорить со взрослыми на любые темы, кроме учебных программ. Им, как правило, редко предоставляется возможность выразить себя, как-то «опредметиться» индивидуально, открыто и независимо от оценки уровня их учебной успеваемости. А вдруг в чем-то каждый из них окажется лучше, чем ему удается себя проявить в предлагаемых школой обстоятельствах? Например, я никогда не рисковала как-то участвовать в театральной деятельности учеников школы № 875. Но постоянно слышала о погруженности их в эти занятия в условиях урока и во внеклассной работе. И влияние такой работы, которую давно и очень по-своему ведет Ирина Станиславовна Козлова, на общее и эстетическое развитие всех ее участников несомненно. А уж насколько запоминается актерами эта часть жизни в школе, я слышала и слышу постоянно. И мне кажется, что у нас похожие цели работы, только Ирина Станиславовна активно и прямо, а не косвенно, как мы, развивает своих учеников. А я всегда хотела просто обратить внимание школы, класса, учителя, родителей на особые способности каждого ребенка, которые пока не востребованы. В нашей школе с интересом к индивидуальности развития каждого, особенно в начальных классах, все в порядке, но, конечно, в тех рамках и при тех возможностях, которые диктует время и психология современного ребенка при необходимости учета всех и всяческих стандартов, которого требует общеобразовательная школа.

Некоторая сложность восприятия материала книги, издаваемой без иллюстраций, состоит в следующем. Я не могу убедить читателей, самих детей, их учителей и родителей в том, что выделенный нами детский отклик, угадка, прозрение при восприятии ребенком примеров из нашей тестовой и латентно обучающей практики есть проявление его эстетического чутья. И что это хороший отклик. Не могу, поскольку моя (часто наши в целом) оценка достоинств видения и отклика может казаться субъективной. Визуальный материал тестов в книге не представлен, а только назван. Учитель, филолог, художник, любой другой профессионал, возможно, ни разу со мной не согласятся. Моим оправданием могут быть только нормы историко-культурной традиции классического искусства, долгий навык общения с детьми по нашим методикам, некоторый собственный эстетиче-

ский опыт и безусловная, самая драгоценная для меня, радость таких открытий. Помню, как со мной согласилась Ирина Анатольевна Терентьева, заметив, что непрогнозирумая удача — это открытие, и это действительно дороже всего.

Наши тестовые задачи (которые предполагается издать отдельным диском) приводятся в книге достаточно подробно, потому что они (и типы, и уровни их решения детьми) и есть методический материал нашей опытной работы как учебной деятельности. Вне материала самих заданий о стимулировании эстетического развития каждого ребенка, воспитании его художественного вкуса и эстетического восприятия искусства, как мне кажется, говорить бессмысленно.

Несколько слов об общей концепции эстетического развития, на которой базируется система диагностических, развивающих и обучающих занятий. Результаты этих занятий позволили провести мониторинг и предложить портреты индивидуального общего и эстетического развития современных детей и подростков, которые учились в нашей школе № 875. Поскольку данная работа представляет собой учебно-методическое пособие, позиции авторской концепции описаны не сами по себе, а в форме практической реализации теории, представлявшейся автору правомерной.

1. СОВРЕМЕННАЯ ШКОЛА И СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ СИТУАЦИЯ ЗА ЕЕ ОКНАМИ. ЧТО ДУМАЮТ О ЖИЗНИ СОВРЕМЕННЫЕ ДЕТИ

Для современной социально-культурной ситуации в России характерно бытование представлений о духовном кризисе, о смене иерархии ценностей, о преобладании материальных ценностей, приоритете личного преуспевания, о первостепенной ценности успеха, карьеры и, как выяснили сначала и мы, стремление к беспроблемной радости бытия. И считается, что прежде всего носителями таких ценностей и такой морали являются растущие сегодня дети. Общество в целом и педагогическая общественность особенно обеспокоены (теперь уже привыкает) такой ситуацией, поскольку она решительно влияет на мировосприятие растущего поколения и разрушает ценности, традиционные для нашего менталитета.

Мы решили узнать, насколько соответствует таким общим представлениям о растущем поколении мировосприятие учащихся нашей школы, школы № 875, как типичное и как особенное.

Наблюдения учителей школы позволяли предварительно выделить, по крайней мере, три особенности современных учащихся вообще: они действительно больше, чем раньше, озабочены ценностью материального благополучия, они в целом более невежественны, и, наконец, родители учащихся меньше, чем раньше, берут на себя ответственность за развитие и воспитание детей. Но результаты нашего исследования в этой школе и собственный опыт работы в ней свидетельствовали о том, что ситуация несколько отличалась от общих тенденций, особенно в начальных классах. И уважение к культуре и к развитию и поощрению индивидуальности ребенка, и в целом интерес к духовным ценностям и ориентирам, и уровни развитости художественного вкуса учащихся, и заинтересованность родителей в этой школе превышали такие показатели в других школах Москвы, ставших тогда объектами нашего внимания.

1.1. Что значит быть культурным человеком

Сначала мы, теперь уже давно, решили узнать у наших детей, что, как они думают, значит быть культурным человеком.

Целью нашего подробного исследования и стало, в 2002–2003 учебном году, выявление отношения детей, живущих и растущих в новом веке, к значимости культуры, к тому, стоит ли быть культурным человеком, что, по их представлениям, это значит и зачем это нужно.

Опросник и тесты были в 2002 году разработаны в лаборатории социологии и психологии ИХО РАО, эксперимент проводился с февраля по май 2003 года сотрудником лаборатории Р. В. Копыловым с помощью преподавателей предмета «Мировая художественная культура» — Н. В. Богдановой и Н. Я. Серегиной.

При составлении анкет (не тестов) этого первого общего опроса я предварительно воспользовалась материалом разговора, который оказался в этом смысле пилотным. Я поговорила с учениками восьмых и девятых классов нашей школы осенью 2002 года о том, что они думают о культуре человека и ее необходимости. Дети оказались отнюдь не безразличны и к этой теме, как и ко многому другому, если разговор идет в ситуации доверительного общения.

В модели «культурности», предложенной нашими 13-14-летними (тогда, в 2002 году) современниками, присутствовали такие признаки как умение себя вести, обладание некоторыми знаниями, ум и, спасибо, что они напомнили мне такой признак культурной личности, — «начитанность». Некоторые полагали, что культурный человек — это интересный собеседник, уважающий искусство и разбирающийся в нем; наконец, это человек, который любит свою родину, способен к открытиям, стремится к совершенству. Правда, назвавших образованность, интерес к искусству и отсутствие национализма признаками культурной развитости оказалось 15–17 %, но никто не забыл упомянуть о культуре как качестве поведения и общения.

Признак умения себя вести, понимаемый с разной степенью глубины, от уважения к другому человеку до прямых требований «не пачкать надписями стены» и «не чавкать», решительно преобладал в представлениях большинства детей.

С этим признаком было связано, в этом первом разговоре, 58 % соображений о культурном человеке.

При составлении опросника закрытого типа в следующем году я воспользовалась впечатлениями об этом разговоре, и первая из анкет о качествах культурного человека получилась следующей:

Обведите цифру, соответствующую, по Вашему мнению, важности перечисленных ниже качеств культурного человека, считая, что 5 — это высший балл.

Знания в области науки и техники	5 4 3 2 1
Знания в области классической музыки, живописи, театра	5 4 3 2 1
Знание художественной литературы	5 4 3 2 1
Знания в области киноискусства	5 4 3 2 1
Знания в области поп- и рок-музыки	5 4 3 2 1
Умение себя вести	5 4 3 2 1
Умение хорошо говорить	5 4 3 2 1
Грамотность	5 4 3 2 1
Развитость ума	5 4 3 2 1
Умение пользоваться компьютером	5 4 3 2 1
Знание иностранных языков	5 4 3 2 1
Физическая (спортивная) развитость	5 4 3 2 1
Привычка следить за своей внешностью	5 4 3 2 1

Совершенно очевидно, что сам предлагаемый перечень качеств культурного человека отражал некоторые, соответствовавшие началу века, представления исследователей о том, какие из качеств индивидуальной культуры стоило активизировать в мнении детей. «Человеческие» качества культурной личности мы в этой анкете опустили, введя их в следующий опросник. А на этот раз хотели разрушить представление об индивидуальной культуре только как о форме поведения, расширив эти представления за счет такого качества как образованность, но дополнив ее образованностью в сфере искусств и включив как характеристику способностей «культурного» человека пока только развитость ума.

Судя по ответам учащихся школы № 875, в дальнейшем полном опросе, с 4-го по 10-й классы (плюс 3 «А», классный

руководитель — И.А. Терентьева), которые не просто отвечали по предложенному списку качеств культурного человека «да» или «нет», а ставили такому «качеству» балл по значимости от 5 до 1, на первых местах, по убывающему баллу, оказалось пять качеств: умение себя вести, умение хорошо говорить, ум, грамотность и привычка следить за своей внешностью.

Третьеклассники соглашались с этим порядком ценностей, но они считали, что очень важны научные знания и знание художественной литературы. В полном согласии со старшими детьми они не считали нужным «для культуры» (тогда!) разбираться в компьютере и знать языки, но были уверены, что знание рок-поп-музыки и кино в понятие культурного развития не входит. К седьмому классу эти представления чуть менялись. Младшие дети еще склонны были полагать, что важны всякие знания. Старшие тогда так не думали. Твердо существовало в представлениях подростков убеждение, что культурный человек — это тот, кто умеет себя вести, говорить, читать, писать, ему не помешает ум, а остальное, и знания в том числе, не столь важно.

А сегодня? Во-первых, конечно, общие особенности социокультурной среды привели сегодня, всего десять-двенадцать лет спустя, к очевидной переориентации в социальном заказе на ценность в школе (и в жизни) компьютера и спорта. И выросло представление о ценности образования.

Что касается нашей школы (я и впредь позволю себе называть ее нашей, своей), и тогда хорошо было, что у ее учеников жило представление о необходимости считаться с общественной нормой поведения. Было очевидно, что большинство учащихся нашей школы вполне социально ориентировано. Индивидуализм «укрепится», а следом появится некоторая склонность к анархии, в соответствии с ситуацией за окном, конечно, не поголовно, потом.

Но специального педагогического внимания уже тогда стоил факт гораздо меньшей ценности, в глазах старших детей и подростков, общей образованности. Не только знания научные и художественные казались старшим детям в 2002 году не входящими в идеал культурного человека, но и знания вообще.

Тогда, по мнению детей, получалось, что культурный человек — это тот, кто не ругается матом и бросает мусор в урну, но

зато может ничего не знать о физике и химии, об Эйнштейне или Гельмгольце, Лобачевском или Ландау, Пушкине и Чехове, Булгакове и Пастернаке. Зато современный, якобы культурный человек — это успешный, активный, самоуверенный, жизнерадостный, хорошо говорящий, не толкающийся, с приклеенной улыбкой, неглупый, но не рефлексирующий и знающий все, что нужно, а остальное — лишнее, или только «для разговора», а уж «потолковать о Ювенале, в конце письма поставить vale...» — это уже для выпускников классических гимназий. Зато это субъект оптимальной жизнедеятельности, довольный собой и своей самореализованностью. Правда, такие представления реализовались гораздо больше в их вкусовом выборе искусства, мотивации отношения к нему, чем в ответах на прямые вопросы анкет. Например, меня поразила своей точностью оценка одной из десятиклассниц нелепости поведения героя стихотворения «На холмах Грузии..», который, по ее словам, зачем-то сидит и грустит на берегу Арагвы, вместо того, чтобы пойти к ней и все рассказать.

А образованность? Очень люблю случайно попавшийся мне в повторном чтении роман одного из родоначальников направления «сердитых молодых людей» в американской литературе середины прошлого века Кингсли Эмиса «Счастливчик Джим». В нем описан эпизод, когда университетский начальник молодого преподавателя, героя романа, старый профессор, приглашает его к себе домой принять участие в традиционных для его семьи домашних концертах. Джим понимает, что это проверка уровня его общей культуры, на основании которой и будет решаться вопрос о его повышении. Профессор, говорит герой, хотел проверить, отличу ли я флейту, на которой играют участники домашнего музицирования, от флажолета[1], на котором предложат сыграть мне. Если я этого не сумею, замечает про себя «счастливчик» Джим, значит, по мнению старого профессора, я не имею права на повышение в качестве преподавателя истории, то есть, например,

[1] Флажолет (*фр.* Flageolet) — духовой музыкальный инструмент, род блокфлейты небольшого размера, по конструкции близок свирели. В XVI–XIX веках был распространен в странах Европы и Англии. Применялся главным образом для исполнения танцевальной музыки в любительском музицировании. *Прим. ред.*

не могу распространяться о тайнах стоимости коров во времена Эдуарда Третьего. Выбор героем его неспособности именно к экономической проблематике, если он не отличает флажолета от флейты и не умеет на нем играть, обсуждать не буду, хотя это чрезвычайно актуально именно в связи с современным престижем экономических знаний. Но сама идея старого профессора о необходимости универсального образования и его влияния на профессиональную компетентность человека, над которой иронизирует молодой герой, по-моему, еще актуальнее.

Но как раз сегодня ценность образования, пусть не до уровня флажолета (я тоже не знала, что это за инструмент, и вынуждена была спросить об этом у своих музыкально образованных сотрудников), явно повысилась.

Дальше я расскажу о частом предпочтении нашими подростками теперь, спустя двенадцать лет, образа Марии Магдалины (картина Пьеро ди Козимо), потому что она читает и она умная.

Что касается ценности знаний об искусстве, то мнения об этом у учащихся нашей школы колебались, что можно считать некоторым завоеванием всей работы, поскольку, как правило, искусство в массовой подростковой среде вообще не пользуется уважением.

Чрезвычайно интересный показатель ценностной иерархии качеств культурного человека, по мнению подростков, — это срединное понимание ими такого качества как знание художественной литературы. Причем такое отношение к художественной литературе у младших было иным, более позитивным, чем у подростков и старшеклассников. И было это всего двенадцать лет назад. А теперь?

В общей образовательной политике сегодня всячески поощряется новое отношение к физкультуре, в частности, как форме эстетического развития. Привычка следить за своей внешностью и тогда была выбрана учащимися как обязательный признак культуры поведения. Значит, педагогически целесообразно было бы в нашей эстетически ориентированной школе вводить в урок физкультуры представления о внешней красоте гармонично развитого человека, отсылая, например, пятиклассников к античной гармонии тела и духа.

Ценность образованности — это хорошо, особенно теперь, когда невежество незаметно, но убежденно перестает быть стыдным.

В 2008 году мы вернулись к поиску модели культурного человека, спросив: «По-Вашему, культурный человек сегодня должен обладать следующими качествами»:

Знаниями, образованностью	5 4 3 2 1
Тонкостью и сложностью чувств	5 4 3 2 1
Самостоятельностью мышления	5 4 3 2 1
Хорошим вкусом	5 4 3 2 1
Умением хорошо говорить	5 4 3 2 1
Открытостью ко всему новому и непонятному	5 4 3 2 1
Уважением к другому, непохожему на тебя	5 4 3 2 1
Любовью к искусству	5 4 3 2 1
Доброжелательностью	5 4 3 2 1
Стремлением изменить мир	5 4 3 2 1
Я хочу быть культурным человеком	5 4 3 2 1

Воспользовавшись опытом прежних опросов, мы убрали из «закрытого» перечня качеств самоочевидные для детей признаки культурности как культуры поведения и предложили им оценить значимость таких качеств личности, которые в идеальном случае обеспечивают ей культуру мироотношения (открытость к новому, уважение к другому, доброжелательность), культуру способностей (самостоятельность мышления, вкус, тонкость чувств, условно — любовь к искусству), и традиционно приписываемые культурному человеку качества — образованность и умение хорошо говорить.

Получилось, что спустя пять лет учащиеся четвертых, седьмых и десятых классов (четвероклассники 4 «А» и 4 «Б») больше всех других и больше мальчики, чем старшие дети и ровесники младших в других школах, намерены «изменить мир». Они готовы «открывать новое», им нужны знания, самостоятельность мышления и хороший вкус. Семиклассники не отрицают пользу знаний и самостоятельности мышления, они еще благосклонно относятся к хорошему вкусу, если ты культурный человек. Зато десятиклассников любовь к искусству и хороший вкус уже не

заботили вовсе. К «культурности», по мнению наших десятиклассников, это не относилось.

Но зато, и это очень показательно как аспект полноценного художественного развития, наши десятиклассники, в отличие от всех остальных в нашей и в других школах, поставили на первое место среди ценностей культурного развития «уважение к другому, непохожему на тебя».

Включая качество «непохожести» в ценность культуры, мы, к своему стыду, вообще упустили присутствие в классах детей из семей двуязычной или иноязычной культуры. Для таких детей непохожесть — важный и болезненный фактор, воспринимаемый иначе, чем мы предполагали. Тогда в нашей эстетически ориентированной школе качество непохожести было справедливо воспринято детьми в целом как достоинство. Получалось, что шесть-семь лет назад целенаправленное воспитание «толерантности» в школах эстетически ориентированных, а значит, более чутких к воспитанию общей культуры мировосприятия, не было проблемно и разумелось само собой.

Относительно неожиданным для нас оказалось падение с возрастом значимости такого качества культуры личности как «умение хорошо говорить», которым в 2008 году были наименее озабочены наши десятиклассники. Вероятно, в понимании юных «хорошее» говорение ассоциируется с элементарной грамотностью или с жеманным или напыщенным стилем речи, отрицаемым тургеневским Базаровым. Не нравится многим из них «красивость» обычной речи (что замечательно), но не нравятся и такие особенности художественной речи, которые воспринимаются современными детьми и подростками как некий «недемократизм». И за это пострадали в их вкусовой оценке и Набоков, и Пушкин.

И, увы, и наши, и другие дети почти единодушно сочли, что «тонкость и сложность чувств» не имеет отношения к культуре личности. В чем тут дело? Отпугивает сложность самого мировосприятия такого типа, его возможный драматизм и привлекает выбор позиции — «без проблем»? Или это отказ от русской традиции страдания, мученичества, лишней рефлексии? Не знаю. Но думаю, что далеко не все это осознают, просто не нравятся

сами слова «тонкость и сложность». И это как раз свойственно всем опрошенным нами школьникам московских школ. В одном из разговоров со студентами психологического факультета я услышала, что сложность читается, скорее всего, как запутанность, дисгармоничность, а вот тонкость их бы устроила, но больше после моего дополнительного вопроса: тонкость для чувств — это хорошо или плохо?

Что касается современного отношения к таким «специальным» качествам культурного развития, как вкус и любовь к искусству, то развитость вкуса как обязательное качество индивидуальной культуры в целом признается и младшими, и старшими школьниками, но больше в школах, ориентированных на эстетическое развитие, а любовь к искусству почитается за малообязательное качество индивидуальной культуры вообще, особенно старшеклассниками. Что-то надо с этим делать, правда?

1.2. Каким человеком надо быть

В 2003 году среди первостепенных ценностей жизни дети всех возрастных групп выбирали способность добиваться успеха, умение быстро решать свои проблемы и умение радоваться жизни независимо ни от чего. Мы собственно и хотели тогда проверить степень адаптации наших детей к новой для нас и единственной для них действительности. И дети нас не обманули, удивив только настойчивым поиском радости. Интерес подростков к умению радоваться жизни «независимо» ни от чего мы интерпретировали как способность к радости независимо от драматизма жизни, не только возрастного, но и объективно нарастающего, да еще и сопровождаемого традицией русского менталитета и русской литературы.

В 2007 году мы спросили:

Вы хотели бы в дальнейшей жизни (5 — без сомнений; 4 — хотелось бы; 3 — не уверен(а); 2 — скорее нет; 1 — точно нет):

Жить в согласии с миром	5 4 3 2 1
Стать знаменитым	5 4 3 2 1
Быть непохожим на других	5 4 3 2 1
Жить с самим собой в согласии	5 4 3 2 1
Руководить людьми	5 4 3 2 1

Стать очень богатым	5 4 3 2 1
Заниматься творческим делом	5 4 3 2 1
Купить все, что захочешь	5 4 3 2 1
Искать все новое и непонятное	5 4 3 2 1
Стать членом модной тусовки	5 4 3 2 1
Доверять своим чувствам	5 4 3 2 1
Заниматься любимым делом	5 4 3 2 1
Искать смысл жизни	5 4 3 2 1
Не выделяться	5 4 3 2 1

И, опросив учащихся третьих, шестых и одиннадцатых классов нашей школы, выяснили, что наши дети не столь уж озабочены «современными» ценностями; вся суета современных ориентаций: богатство, слава, власть, желание руководить людьми и модная тусовка — в их выборе жизненных ориентаций на последних местах. Что касается возрастной динамики, то с возрастом росло предпочтение «любимого дела», надежда на жизнь «в согласии с самим собой», хотя стремление стать очень богатым тоже росло, сторонников этой жизненной цели пока было достаточно, и у младших еще росло желание руководить людьми. Зато до разумных пределов падала претензия на «знаменитость».

Стремясь более определенно проверить соотношение «буржуазных» и вечных ценностей в мировосприятии учащихся всех возрастных групп, в 2008 году мы (экспериментаторы — Э.И. Гуткина, И.А. Жбанкова, Н.Д. Завражнова, Р.В. Копылов, Т.Ф. Поляк, Е.М. Торшилова) провели новый опрос об отношении к ориентациям, теперь называемым «смысложизненными», учащихся четвертых, седьмых и десятых классов (опрашивались учащиеся еще четырех московских школ).

Вы предпочли бы в дальнейшей жизни (5 — без сомнений; 4 — хотелось бы; 3 — не уверен(а); 2 — скорее нет; 1 — точно нет):

Прежде всего быть свободным человеком	5 4 3 2 1
Быть непохожим на других	5 4 3 2 1
Жить в согласии с самим собой	5 4 3 2 1
Жить в согласии с миром	5 4 3 2 1
Любимое дело, а не славу и деньги	5 4 3 2 1

Творческое дело, а не деньги	5 4 3 2 1
Богатство, а не счастье в семейной жизни	5 4 3 2 1
Счастье в семье, а не богатство и деньги	5 4 3 2 1
Доверять больше разуму, чем чувствам	5 4 3 2 1
Только славу, остальное приложится	5 4 3 2 1
Только деньги, остальное приложится	5 4 3 2 1

Предполагая проверить, что теперь выберут дети и подростки из определяющих ценностей будущей жизни, мы, в ситуации явного их противопоставления, включили в опросник «модные» карьерные ценности: деньги, славу, а не счастье в семье. Мы выявили, что во всех школах и во всех возрастных группах на первом месте оказалось счастье в семье, а не богатство и деньги.

Чем тогда отличалась наша школа от других? Прежде всего — поразительно высоким весом признания ценности свободы личности. Только в половине опрошенных нами школ ценностью свободы начинают дорожить семиклассники, а в четвертых классах в этом были уверены только наши дети. (Правда, именно в нашем четвертом классе девочка подняла руку и спросила: «Свободным, значит, неженатым?»).

Еще одна характеристика, выделившая нашу школу, — признание ценности «непохожести на других», которая и росла с возрастом, и входила в первую группу ценностей во всех классах. И поэтому мне уже тогда представлялось, что и свобода, и яркость индивидуальности воспитывалась и поддерживалась всем педагогическим коллективом школы и, не в последнюю очередь, приоритетами художественного-эстетического воспитания и развития учащихся, которые и обеспечивают уважение к индивидуальности, творческой свободе и принятие всего иного, чем ты сам, поскольку это интересно и ценно тоже само по себе.

Параллельно с этим развивалась общая тенденция мировоззренческой ориентации наших детей и подростков XXI века, когда озабоченность карьерным ростом как мечты и лозунга жизни в новом обществе менялась на представление о ценности своего маленького гнезда и постепенно переходила к выбору решительного индивидуализма, к интересу и приоритету собственного развития.

Как раз эволюция ценностных ориентиров в выборе детьми и подростками приоритетов и идеалов дальнейшей жизни наводит на размышления о противоречивости выбираемых растущими детьми установок, особенно, если поощряется их художественно-творческое развитие. Оно предполагает акцент на индивидуальность развития? Безусловно. Но зато оно предполагает, что и подтверждается, уважение к особенностям развития другого и интерес к нему как непохожему на тебя. Эстетическое развитие в принципе обуславливает приоритет духовных ценностей над материальными и значимость личностного самосовершенствования, а не сиюминутный карьерный рост и преуспевание внутри «тусовки». Оно же и дарит человеку более безобманное счастье в жизни, которая может обмануть во всем прочем.

Но воспитание полноценности эстетического мировосприятия у всех детей — это идеальная цель, а соотношению личного и общественного, в терминологии прошлого, научит жизнь, и на него будут ориентироваться сами дети. Насколько они хотят быть творцами в общем смысле, не обязательно художниками, понять по их откликам нельзя. А вот художниками? Об этом — позже. Последний опрос на эту тему был проведен в восьмых классах двух учебных лет (2012–2013 и 2013–2014) и пятых классов 2013–2014 учебного года. Детей спросили:

Вы хотели бы в жизни (5 — без сомнений; 3 — скорее да, чем нет; 0 — точно нет):

Заниматься любимым делом	5 3 0
Стать очень красивым	5 3 0
Чаще рисковать	5 3 0
Обладать властью	5 3 0
Быть непохожим на других	5 3 0
Прежде всего стать богатым	5 3 0
Заниматься творчеством	5 3 0
Быть свободным в своих решениях	5 3 0
Сделать лучшее, на что способен	5 3 0
Не выделяться среди других	5 3 0
Быть романтиком	5 3 0
Жить спокойно	5 3 0

Помогать другим	5 3 0
Быть ученым	5 3 0

Смысловая структура вопросов строилась на попытке решения ряда задач. Во-первых, выявлялась преимущественная склонность растущих сегодня детей к самореализации как индивидуальной жизненной задаче (любимое дело, свобода, сделать лучшее, что могу) или преуспеванию, уровень которого фиксируется обществом, прежде всего, по внешним показателям (красота, власть, богатство). Сравнение этих классов ценностей с данными исследований за последние пятнадцать лет позволяло проследить вектор социокультурного развития детей и подростков XXI века в отечественной культуре в условиях ее кризиса и присвоения ценностей новой взаимозависимости личности и общества. Таким образом, первая антиномия ценностей, при всей относительности такого противопоставления, — я живу для себя или для общества.

Вторая пара представлений детей и подростков — ценнее индивидуальность или общность с другими (быть непохожим на других, не выделяться среди других).

Третья пара — хочу риска или покоя (чаще рисковать, заниматься творчеством, быть романтиком, жить спокойно).

Вот что думают об этом наши учащиеся четвертых, пятых 2013–2014 учебного года и восьмых классов 2012–2013 и 2013–2014 учебных лет. Приведу эти, возможно, скучные данные о ценностных ориентациях современных детей, потому что это и есть они, растущие сегодня дети. И это результат как раз влияния социокультурной ситуации за окнами школы.

А ситуация эта меняется.

Мы выяснили, что в 2013 году наших восьмиклассников меньше, чем их сверстников в других московских школах, волнует их будущая красота, власть, непохожесть на других и творческая ориентация дальнейшей деятельности. Зато их больше других волнует богатство, но и риск, и покой, и желание помогать другим. Восьмиклассников, родившихся на год (в среднем) позже, уже больше занимает их собственная красота и больше увлекает творческая деятельность, и они по-прежнему жаждут покоя. И тех, и других восьмиклассников мало волнует непохожесть на других, очень популярная в других школах. Зато совре-

менные пятиклассники нашей школы очень ценят творческую деятельность, они как раз заняты собственной непохожестью на других и возможностью самореализации (сделать лучшее из того, на что способен).

А ценность свободы — на первых местах во всех школах. Мы не спрашивали, что современные дети и подростки имеют в виду, говоря о свободе. Но насколько можно судить по результатам наших прошлых исследований, содержание понятия «свобода» претерпело с начала века в представлениях детей и подростков некоторые изменения. Наш расчет, в начале 2000-х годов, что подростки услышат в понятии свободы акцент «освобождения», дыхания новой постсоветской жизни, не оправдался. Термина «раскрепощенность» они вообще не понимали. Зато сегодня они захотели «освободиться». От чего? Младшие дети — пока ни от чего. Старшие так или иначе — от диктата взрослых. Старшеклассники «свободу» понимают сегодня как желанную свободу в принятии любых решений. А в социокультурном плане — это поиск свободы как независимости в принципе. Яркий показатель такого понимания свободы — интерпретация старшеклассниками стихотворения Пушкина «Поэту», который, по их словам, правильно учит не зависеть от толпы, поступать по-своему, невзирая на хулу и хвалу. И даже не упиваться звездной болезнью, которая не есть свобода, а есть зависимость от славы. А это, по мнению некоторых трезво мыслящих детей, и временно, и ненадежно.

Насколько понятие свободы в восприятии современных детей и подростков оказывается претензией на свободу от социальных норм вообще, сказать трудно. Но если зависимость и признается, то больше в рамках семьи, друзей, а не какого-либо «коллектива», если это не протестная группа, вроде субкультуры готов, эмо, хипстеров и других, более злободневных «субкультур».

Очевидная крайность в этом направлении — социальный анархизм, который редко, но находит своих сторонников и среди старшеклассников. Однако, судя по прежним нашим опросам и наблюдениям, баланс свободы и дисциплины в нашей школе и традиционен, и гармонично соблюдается, особенно этому способствует живущая традиция нашей начальной шко-

лы. Не говоря уж о том, что ориентация на творческую деятельность в школе такую свободу поддерживает и ободряет. Другое дело, что социокультурное окружение за окном влияет на анархические тенденции развития современных подростков (как и на нетолерантность).

При этом единодушный выбор понятия свободы современными детьми и подростками не означает его полного понимания. Выбор ими других социальных ценностей и социокультурного идеала свидетельствует как раз и о принятии вечных ценностей, и о в целом позитивной ориентации их идеалов, и о чувстве «связи времен». Но, скорее всего, связь между личной свободой и неизбежной зависимостью от общества восьмиклассники еще не осознают, и желательно дать им представление о такой связи.

Одна из позиций, связанная с понятием независимости, — как раз отказ от желания быть похожим на кого-либо. В нашей начальной школе теперь больше, чем в других школах, позиция «быть непохожим на других» занимает уже младших детей. Скорее всего потому, что их сразу растят как индивидуальности и как «творцов». Естественно, что быть самобытной индивидуальностью хотят ученики школ, профилированных на художественно-творческую деятельность. Но в среднем «хочу быть самим собой», «довольна собой» считают достойной ориентацией отнюдь не только «творцы».

Такой же вопрос предлагался в наших тестовых заданиях и при выборе портретов, которые нравятся и похожим на героев которых хотелось бы быть. В среднем в одиннадцати школах отказались от желания быть похожими на какой-либо из портретов 20% пятиклассников и 23 % восьмиклассников. При этом, в отличие от ценности свободы, отношение подростков к ценности похожести-непохожести различается в разных школах. Мы не учли наличие во многих школах иноязычных детей. Они как раз часто выбирают позицию «не выделяться», стремятся быть похожими «на всех». Но думается, что ориентация на равенство при непохожести более эффективна в школах с развитостью художественно-эстетического воспитания. Художественно-эстетическая ориентация всей работы школы способствует (если такую социокультурную позицию разделяет учитель) и

развитию индивидуальности, и при этом гуманному, заинтересованному и уважительному отношению к любому «другому».

К самой ориентации «хочу быть самим собой» я отношусь неоднозначно. С одной стороны, это, по-моему, успехи пропаганды американо-европейского менталитета с ценностями индивидуализма, веры в свои силы, поддержка позитивного отношения к жизни. С другой, это уровни самооценки относительно далекие, на мой взгляд, и от таких ее качеств, как разумность, здравость, личная скромность и способность к рефлексии, и от представления о действительном масштабе и уникальности крупной личности. Насколько нужной и успешной окажется в каждом индивидуальном случае такая установка, судить рано. А надежда на плодотворность стимула к саморазвитию действительно полезна, если, кроме надежды, она будет подкреплена реальным стремлением к духовному обогащению, а не остановится на стадии упрямого самодовольства и отказа от любого влияния и обучения.

1.3. Личные идеалы наших детей, родившихся в начале этого века

Особенности индивидуального развития моих первых третьеклассников вплоть до их и не их старших классов я с удовольствием опишу позже.

А пока — некоторая характеристика личных выборов этого поколения в целом, но всегда — поименно. Все, чем я занимаюсь, это ведь не социология, в которой принципиально стирают имена «опрошенных» во имя поиска тенденции. Я тоже иногда претендую на обнаружение тенденции. Но складывается она из мнений, проявлений, слов живых, реальных детей, с именем и фамилией, с их умением говорить, с их дыханием, смущением, характером, на чем я и построю их индивидуальные характеристики во второй части книги, которая мне дорога и интересна прежде всего. И если читателю все это начало книги малоинтересно — бросьте его, читайте вторую часть.

Рассчитывая на получение каких-то непосредственных впечатлений о том, как видят дети себя и как видят других, что им нравится, чего они хотят, я и начала с простейшего и не мной изобретенного игрового предложения: выбрать себе ко-

стюм для бала-маскарада из шести (трех женских и трех мужских) портретных и рекламных изображений. Судить можно было и по самому выбору, и по их редким формулировкам такого выбора. Большинство мальчиков второго «А» выбрало себе (и хотело бы видеть себя в образе) «гламурного» героя с американской рекламы сигарет, в светском черно-белом наряде, потому что, как сообщил нам восьмилетний Толя К., «он похож на Джеймса Бонда» (что с Толей сегодня, я не знаю, но надеюсь, что Джеймсом Бондом он не стал, во всех смыслах). И нашлись два мальчика, Сережа Ш. и Максим Н., которые выбрали молодого рыцаря с картины Витторе Карпаччо (середина XV века), потому что, по мнению Сережи, он «стройный, ловкий, смелый» и обладает еще массой положительных качеств. Интерес к рыцарю как символу мужественности не исчез по сию пору как архетипная вечная ценность, но больше в мечтах, чем на самом деле.

Многие девочки выбрали для себя костюм партнерши «Джеймса Бонда» с той же рекламы за красоту черно-белого платья, потому что она богатая, худая и «скромная» (!), потому что не яркая. Но нашлось много поклонниц и у героини портрета дочери М. Нестерова, в амазонке, с тростью, потому что она «торжественная, высокая, у нее элегантная походка» (пусть не походка, а поза, но Тамара А. абсолютно права), а уж умненькая Катя П. написала, что «в ней есть поэзия писателя, старинная душа, хитрость волшебного костюма...».

Поиск детьми слов для того, чтобы выразить что-то трудноопределимое в художественном образе, меня всегда поражает, и приблизительность такого определения мы всегда, как правило, ценим дороже гладкой, но холодной речи. Зато я обнаружила уже тогда, что рекламная «покупка» вкуса зрителя соперничает с классической живописью, но отнюдь не всегда безусловно побеждает. И еще одно. Если героиня или герой понравились, им приписываются достойные черты вообще, совершенно независимо от того, имел ли эти качества образа в виду художник. Дети обязательно пишут, что и амазонка, и Джеймс Бонд (в выбранном ими как свой костюме, образе) — «умные». Ни Нестеров, ни уж точно дизайнер рекламы сигарет на изображение «ума» своих героев не претендовали. Но детям это важно. Ум — это

безусловная ценность, думают второклассники. И, разумеется, как педагогический успех это пока хорошо.

Для бала-маскарада в четвертом классе детям надо было выбирать из несколько другого списка. Тот же рыцарь устроил четверть мальчиков из 4-го «А» и 4-го «В», Алешу И. и Алешу П., Мишу Я., потому что он «считает себя сильным, но не очень сильным», и Стаса К. Зато Валя Е. выбрал для себя тогда Александра Невского П. Корина, взрослого, героически мужественного, на которого тогда не посягнул больше ни один мальчик. А другую четверть наших юных участников мысленного маскарада пленил лощеный, стройный и «умный» Артур Этерли в форме выпускника Итонского колледжа кисти Т. Лоуренса (1790), потому что стройный и хорошо одет. Большой моды на обучение за границей тогда (2002), по-моему, еще не было. Но лоск и строгость облика одиннадцатилетним мальчикам нравились.

А у девочек в обоих четвертых классах, «А» и «В», на первое место вышла «читающая девушка» Ж.О. Фрагонара, с разной мотивацией, но с явным преобладанием восприятия ее как «тихо читающей», хотя она яркая и вся в желтом. Выбрали ее 48 % девочек, объявив, что выбирают себе ее условно маскарадный образ, «потому что я люблю тишину» (Маша Л.), «потому что я люблю сидеть в тишине» (Лиза О. Любит до сих пор), «Он милый, не броский, женственный. Я сама люблю не броское, не кричащее...» (Юля М.), «потому что я скрытная и невзрачная» (Катя С. Ну как строга к себе!).

Тогда же девочкам был снова предложен портрет дочери М. Нестерова в амазонке, всегда покоряющей меня своей броско-скромной элегантностью. Замечено детьми это как-то опосредованно. Выбирают: «потому что он темного цвета, а это мой стиль (Саша О.), «потому что я даже очень фантазерка, и очень спокойно ко всему отношусь» (Маша М. Можно предположить, что сочетание фантазии и покоя парадоксально, но Маша такой и осталась).

Зато Ксюша К., по-моему, в чем-то угадала себя, выбрав, вместе с Наташей К., парадный портрет Елизаветы Австрийской кисти Ф. Клуэ. Мотивировка Ксюши — «потому что я тоже строгая, и люблю темные цвета». А Наташа, среди многих

предложенных ею характеристик императрицы, упомянула, что она торжественная, но грустная, интеллигентная, скрытная, но вспыльчивая.

Само стремление описывать подробно черты характера героинь портретов, по-моему, неправомерно, но это характер самой десятилетней зрительницы портрета, а и Наташа, и Ксюша были девочками умными и внутренне гордыми (недаром же выбрана императрица). Я же тогда анализировала как раз типы личностных ценностей растущих в то время детей, а не развитость их художественного восприятия.

Отсюда в целом можно допустить, что тогда главными ценностями у детей считались ум и скромность, как поведения, внешнего вида, так и самооценки. Они и приписываются детьми выбранным героиням независимо от справедливости такого их восприятия. Надя Т., например, написала о дочери Нестерова, что она привлекает «красотой души». А и раньше, и позже я обнаружила, что «скромность» — почему-то ведущая черта Афродиты, поскольку еще одним косвенным приемом для выявления ценностных ориентиров личности, социального идеала младших школьников начала века были несколько моих занятий на материале греческой мифологии.

В третьем классе «А» в феврале 2003 года, алфавитный список которого начинался с Димы А. и Ксении А., детям было предложено, без всяких оговорок или «списков» выбора богов, написать, каким греческим героем или богом им хотелось бы быть. (Я в детстве играла с двумя подружками в такую игру, и обе они хотели быть красавицами, старшая всегда хотела быть Афродитой, младшая — Флорой, а мне доставалась Афина, что меня огорчало — и тогда, и по сию пору.)

Все подробные ответы, почти сочинения, третьеклассников я тогда же переписала начисто и о теперешней жизни большинства из них ничего не знаю. Но думаю, что это, конечно, характеристики их надежд, их детских о себе представлений и, конечно, материал для психолога, для них самих и всех, кто их знает сегодня.

На выбор богов откликнулись только четыре мальчика, которым тогда, в девять лет, хотелось быть победителями, и воинственность их оказалась сказочно бессердечной, беспредель-

ной, а фантазия подпитывалась, вероятно, только пропагандой боевиков, «ледовых побоищ» и компьютерных игр. Вова В. сообщил нам, что хочет быть Аресом, и его Арес вступает в битву с Геркулесом и его армией. «Они дрались зимой, — написал Вова, — и лед был очень хрупким...». Дальше ход повествования путается, кто-то из них оказывается смертельно раненым и по приказу Ареса приказывает всем воинам прыгать по льду. «И лед раскололся, и все утонули. Кроме Ареса».

Толя К., тогда маленький-маленький, тоже хочет быть Аресом и завладеть Грецией. «Он дал воинам свой план, они начали воевать, одному попали в живот копьем. А Ареса убили». Сочинить конец произведению — одна из самых трудных задач, а соображение, что боги бессмертны, на уроках не обсуждалось. И дело, конечно, не в качестве таких детских творений. Удивляет, при всей ее возрастной естественности, кровожадность мечты.

Дима А. начал свою историю, казалось бы, благородно. «Я хочу быть Геркулесом, потому что он силач. Я на него похож, потому что я сильный. Я бы всех превратил в силачей. Он самый сильный и хороший человек. Он поднимал небоскребы и жонглировал машинами (!)». Дальше Дима, вероятно, почувствовал, что сюжет не развивается, и написал: «Я пришел в школу, открыл дверь, а там Геракл. Я взял дубину и как дал ему в лицо, прямо в глаза, он испугался и убежал за Зевсом. [Видимо, Диме хочется победить и того, и другого. — *Е.Т.*]. Пришел Зевс и начал болтать. Мне охранник одолжил свой пистолет как лучшему стрельцу. Я отбежал и выстрелил, Зевс упал, я заметил бомбу и взял ее. Геракл увидел динамит и отбежал на пять метров. Зевс улетел в Грецию». У Никиты Ю. конец вообще не получился, зато, кроме бомб, есть компьютер, который он включает, чтобы найти там Зевса, решив предварительно, что он Геракл, а Геракл, конечно, убил бы всех зевсов. Зевс с экрана компьютера настоятельно советует Никите выключить его, «а то я, — говорит Зевс, — взорвусь вместе с тобой или тебя засосет ко мне. А у меня дома есть три бомбы 94512, и не бросай спички, а то мы все втроем [с компьютером. — *Е.Т.*] взорвемся». Чем дело кончилось, неизвестно. Зато захламленность юных мозгов всей этой псевдомужественной чепухой огорчает. Остается надежда, что с возрастом они разберутся сами.

А девочки заняты не войной, а, как им и полагается, миром. Это может быть и мир в классе, и мир в Ираке, но, конечно, красота и мир. Мудрость Афины (Наташи Д.) делает так, что мальчики перестают драться, «они вдруг поклонились друг другу и разошлись без ломания рук и ног». Поссорившиеся рыцари в Наташиной истории вместо драки решили вместе поесть в каком-нибудь замке, а Артемида и Афродита поссорились только из-за того, кто поведет Афину на Олимп, и тогда мудрая богиня «взяла под руки обеих богинь, и они пошли на Олимп».

Ксюша А., о которой я более подробно напишу дальше, хочет быть Геей. «Я хотела бы быть Геей, богиней земли, потому что хочу держать и поддерживать мир, работать для народа... Я на нее похожа сильной волей, а не похожа, потому что я не хочу властвовать. Я бы не оставила в стране главных начальников, высших. Они часто ссорятся за власть. А легенда моя о Гее такая. Я спокойно гуляла в саду. Вдруг мне на руки упала мертвая лань. Мне она очень понравилась. И я пошла к Аиду с просьбой о ее жизни. Он согласился. Но мой муж, Уран, решил отомстить убившим прекрасное создание. Но он увидел за этим Артемиду, которая убила эту лань, и был заворожен ее красотой. И он не решился обречь ее на гибель». Ксения уже тогда, сразу, поразила меня красотой слога, пусть впитанной из культуры чтения, но отличавшей ее от всех ровесниц.

А двух других девочек, как оказалось, тогда очень волновала война в Ираке. Даша Т. написала, что к ним в класс неожиданно вошла Гера. «Все упали в обморок, кроме меня. А я схватила ее за подол [чудная деталь. — *Е.Т.*]. Гера взмолилась, чтобы я ее отпустила, но я сказала, чтобы она сделала так, чтобы американцы не нападали на Ирак». И, наконец, Поленька Г. написала большое и трогательное сочинение о настоящих проблемах мира, о добре и зле, а отнюдь не о бомбах в компьютере. «Я хотела бы быть Афродитой, — написала Полина, — потому что она красива и чиста сердцем и душой. [Афродите и позже в восторженных глазах девочек будет доставаться чистота и скромность. — *Е.Т.*] Я на нее не похожа, но буду стремиться к этому. Я бы сделала с ее силами весь мир добрее без войны, сделала бы природу без мусора (то есть приучила бы людей к культуре), сделала бы безвредными природе и человеку выхлопные газы, сделала бы злых

людей добрыми, ведь мир держится на трех словах: Вера, Надежда, Любовь — История, Мир, Добро. Вот однажды в Ираке разыгралась война. Все снаряды были запущены в ход войны. Было много раненых в госпитале. Мертвый лежал на мертвом. Командир сказал: „Не осталось никакой надежды". И вдруг появилась Афродита. Произошло чудо: мертвые воскресились, больные — выздоровели, и война... прекратилась»

Тогда же, где-то в начале 2000-х годов, в той же школе № 875 я провела, в достаточно распространенной игровой форме, урок «Суд Париса», опрос, давший мне некоторые представления о нравственном идеале пятиклассников (теперь уже больше десяти-двенадцати лет назад). Девочкам предлагалось выбрать себе роль (идеал) Геры, Афины или Афродиты (участниц знаменитого суда Париса), а мальчикам — выбрать богиню, которой они хотели бы подарить яблоко. И те, и другие должны были письменно мотивировать свой выбор. Чтобы не повергать себя и детей в путаницу представлений об образе и функциях каждой из трех богинь, им предлагались специально написанные короткие монологи от имени Афины, Геры, Афродиты и три монолога Париса, объясняющего свой выбор в каждом из трех случаев. Отступление от выбора Париса, выбравшего в традиционном сюжете Афродиту, специально оговаривалось, хотя не все пятиклассники знали об этом и необходимости в таком пояснении не было. В монологах богинь, сулящих Парису обладание разными достоинствами и благами, выделялось, что Афина дарит ему мудрость и доблесть, Гера — власть, Афродита — красоту и любовь.

Ничего неожиданного в выборе девочек мы не обнаружили. Среди портретов в тестовом задании 2014 года — и сегодня на первых местах красавицы кисти Т. Гейнсборо и А. Линча. В игре тогда (в 2005 году) 32 % голосов у пятиклассниц набирала Афродита. Но все было не так просто, как может показаться. «Я хотела бы быть Афродитой, а не Герой и не Афиной, потому что Афродита — богиня красоты и любви, а красота не только снаружи, но и в нутри. [Как занятна в орфографии девочки борьба грамматики и смысла, как хочется ей отделить "нутро" от "наружи" и продемонстрировать вектор входа и выхода. — *Е.Т.*] Она дарила всем любовь, а любовь превращает сердце в добро-

ту, и оно больше не может принести вреда людям, убить человека. Сердце сжалуется...» (Наташа Д., 5 «А»). Милана думает, что Парис (девочка это знает) отдал яблоко Афродите, потому что «посчитал ее самой доброй, женственной, прекрасной и, наверное (!), скромной» (Милана Х., 5 «Б»). На этот счет сомнения есть у Наташи К.: «Я слышала, что она легкомысленная», — написала Наташа.

Есть и еще мудрые девичьи соображения. «Афродита дарит всем любовь и веселье. По идее можно быть и Афиной, но мудрость можно приобрести с годами, а красоту наоборот с годами потерять... Конечно, власть и умные мысли — это хорошо, но умными мыслями и властью счастливым не будешь» (Лиза Щ., 5 «Б»). Убеждение, что ум можно приобрести, если читать книги и хорошо учиться, повторяется не раз, а вот на обретение красоты девочки (всего десять лет назад!) не надеются, хотя нашлась глазастая и очень хорошенькая Полина, которая считает себя некрасивой, но собирается стать визажистом, чтобы дарить красоту другим (Полина С., 5 «А»).

«Я хотела бы быть Афиной, потому что мне кажется, что мудрость и справедливость это лучше, чем красота и власть. Если бы не Афина, то все войны кончались бы несправедливо и нечестно. Больше людей погибало, потому что богатые забирали у них кров и урожай и клали все себе в карман. Люди могли бы прожить и без красоты, потому что кроме красоты у человека много других положительных качеств, а без красоты они выделяются еще больше и становятся еще лучше. Без власти жить было бы легче. С властью появляется гордыня и неравенство, из-за власти идут все войны, а война — вещь ужасная [написано Дашей десять лет назад. — *Е.Т.*] Если бы я была Афиной, я бы больше помогала бедным и предотвращала войны, помогала бы людям продвигаться по лестнице развития, совершать великие открытия» (Даша Т., 5«А»). А после столь серьезного и справедливого размышления приписка: «А вообще я хочу быть психологом, а не богиней». Мудрость Афины, по мнению пятиклассниц прошлого десятилетия, нужна, потому что в жизни не хватает справедливости, и надо, чтобы люди делали все «осмысленно, а не неслись, сломя голову» (Катя П., 5 «А»). «Я хотела бы быть

Афиной, потому что мне в жизни не хватает справедливости. Но вообще я не хочу быть богиней, потому что богиня — она какая-то главная. Всегда должна следить за всем, за что отвечает, а я не могу следить за всем, что происходит на земле. На одной половине идет война, на другой — выборы. А кого выбрать? Ющенко или Януковича? Но так как оно временно, надо закончить войну и сделать так, чтобы обеим сторонам было хорошо. А не то, что одному богу нравится одна страна, а другому — другая...» (Юля Ф., 5 «А»). А ведь Афины так и не нашлось до сих пор.

«Я хотела бы быть Афиной, потому что я считаю, что справедливость разрешит все войны, а мудрость помогает разрешать проблемы. А если жить мирно, можно обойтись без власти, любовь придет сама, а красоту можно (не во всех случаях) „возделать“ самим. Но вообще все богини хороши по-своему, и я бы разделила яблоко на три части, установила бы мир во всем мире, наделила всех мудростью и здравым рассудком, не гибло бы так много людей не за что. Все бы обдумывали свои поступки и не делали глупостей» (Полина Г., 5 «А»). Поразительный это был класс, выращенный в начальной школе Ириной Анатольевной Терентьевой. Что теперь с этими умненькими и, честное слово, искренними, а не просто резонерствующими, девочками, не знаю. Эля Г. думает, что справедливость надо определять по сердцу, а не судить по красоте: уродливый может быть мудрым. Даша У. не может выбрать Афродиту, потому что сомневается в ее уме, а «умной ведь надо быть, хоть чуть-чуть». Таня М. не хочет быть Афродитой, потому что красота — не главное, а вот не воевать, не ссориться и уметь мириться — главное. А вот власть достигается нечестным путем. А Настя О. (5 «Б») вообще думает, что власть губит душу.

Нашлись и девочки, презревшие суд Париса и пожелавшие быть Артемидой, чтобы больше быть на природе (Женя Н., 5 «А» и Даша К., 5 «Б») потому что у нее дома — два лука и твердый характер, или Деметрой, чтобы увеличить для людей число «природных продуктов» (Далия А., 5 «А»).

Что касается мальчиков-Парисов, то они, выбирая богиню, которая получит яблоко из их рук, как обычно, были немногословны. Из их откликов я узнала, что Афродита необхо-

дима, потому что обеспечит продолжение рода: «Я бы на ней женился, и она родила бы ребенка, родила бы жизнь. Ну, может быть, 2 жизни. Дети бы женились и родили еще очень много жизней» — написал Лаврентий Ф. (5 «Б»). «Если бы не она, то никакой красоты и любви не было... А вообще я хочу быть бизнесменом» (Зияд А., 5 «В»). Поразительны по искренней бесхитростности два отклика: «Я бы отдал яблоко Афродите. Мне скучно одному. Больше не обсуждается. Я бы лучше поделил яблоко, чтобы у меня все было» (Илюша Ш., 5 «Б»). «Я бы дал яблоко Афродите. Она предложила Парису немного любви и покоя на старость... Потом, когда она ушла, он стал счастливым и спокойно спал ночью» (Толя Н., 5 «Б»).

«Я бы отдал яблоко Афине, потому что, может, она решит, чтобы было честно. И еще она решит, правильная война или нет [девочки считают, что любая война — неправильная. — *Е.Т.*], а вернее — разумная или просто так» (Сережа М., 5 «Б»). Егор Н. (5 «В») предлагает Парису разделить яблоко или доверить мир Афине, потому что мудрость принесет и власть, и красоту, хотя сам хотел бы быть Нептуном, потому что на дне много морских звезд, а в жизни он собирается стать архитектором и дизайнером. Практичный Паша З. (5 «Б») предпочитал быть Зевсом, чтобы владеть землей, и выбрал бы Финикию (почему — увы, не объяснил). Владик Д. (5 «В») выбирает Афину, потому что она поможет ему найти выход из трудной ситуации, но лучше быть Посейдоном, потому что он, Владик, любит любую воду. Сережа Ш. (5 «А») предпочитает Афину, потому что она умная, а Афродита — «ну, кто сказал, что она умна?» И действительно, кто же об этом сказал?

Гера набирает самый маленький рейтинг у пятиклассников 2005 года, но два подробных соображения в ее пользу стоят упоминания как свидетельство о миропонимании подростков несколько лет назад. Гера, по мнению Андрюши Ж. (5 «В»), — жена Зевса, и без такой помощницы, и, «наверное, преданной помощницы», ему было бы очень трудно управлять миром. А Антон С. (5 «В») подарил мне целый гимн о ценности известности, которая находит в лице подростка уверенного адепта такого смысла жизни. Передумал ли он, и что ему удалось из этого — не знаю, но его большой отклик на эту тему не поле-

нюсь переписать. «Я вручил бы яблоко Гере, потому что я всегда хотел быть человеком известным в обществе... Любовь и счастье устроить, конечно, трудно, но легче, чем стать известным человеком. Много-много мудрости мне не надо, известность поможет всему остальному. Власть можно и Путину оставить, а известность поможет каждому и поможет набрать друзей... А был бы я Зевсом, устроил бы шторм, а то родители достают и играть по неделям в компьютер не дают».

Наконец, нашлись два разумных и творчески смелых пятиклассника, выбравших иной ход. И Владик Б., и Алеша (?) П. (5 «А») решили нарушить инструкцию «теста» и оставить яблоко себе, чтобы предотвратить войну или хотя бы ссору богинь.

И вот спустя почти десять лет мы спросили учащихся четвертых, пятых и восьмых классов 2012–2013 и 2013–2014 учебных лет, на кого они хотели бы быть похожими, выбирая из пяти мужских портретов (мальчики) и пяти женских портретов (девочки) плюс авангардный «портрет» кисти П.Клее, на которого тоже можно было пожелать быть похожим.

Детям были предложены бумажные репродукции следующих портретов.

Для мальчиков:

1. Элуа Фермен Феро (1802–1876).
   Портрет барона Жиля де Ре.
2. А. Дюрер (1471–1528). Автопортрет.
3. Ж.Б.Д. Энгр (1780—1867). Наполеон I
   на императорском троне.
4. О. Кипренский (1782–1836). Автопортрет.
5. А. Дюрер (1471–1528). Портрет молодого человека.

Для девочек:

1а. Рафаэль (1483–1520). Мадонна на лугу.
2а. Т. Гейнсборо (1727–1788). Портрет г-жи Грэм.
3а. К. Маковский (1839–1915).
Портрет Александры Федоровны.
4а. Альберт Линч (1851–1912). Портрет элегантной леди.
5а. Пьеро ди Козимо (1462–1521). Мария Магдалина.

Для тех и других:

6. П. Клее (1879–1940). Сенекио (портрет комедианта).

Сразу упоминаю, что все картины (и литературные фрагменты) предъявляются без автора, названия и даты написания.

Большинство мальчиков из трех четвертых классов хотят быть похожими на первый портрет, потому что он — «рыцарь». Ничего необычного в этом не было. Крайне малоудачный по эстетическим достоинствам Жиль де Ре занял первое место и по художественному выбору (понравился больше всех) мальчиков 4-х, 5-х и 8-х классов одиннадцати московских школ, и по желанию быть на него похожим. Если оставить в покое развитость эстетического видения, то желание растущих мальчиков быть рыцарем, мужественным, храбрым, защитником вполне достойно и оказывается не только добродетельно вечным, но и современным. (О дальнейшей реализации такого желания я не говорю, но стоит в воспитательной ориентации им воспользоваться.) Но наши мальчики хотят быть еще наполеонами, потому что он «всеми руководит», и быть знаменитыми, как Кипренский на своем автопортрете и «молодой человек» Дюрера, потому что он «выделяется взглядом», сказали нам Боря Г. и Марик Я. Интерпретировать его образ, действительно, сложно, но что-то их в нем остановило, и они правы. Можно считать ориентацией на творческое видение мира и выбор Федей М. «Сенекио» П. Клее, потому что он «креативный и вообще прикольный». И, конечно, прикольный.

В целом Жиль де Ре (конечно, за свое рыцарское амплуа и независимо от художественных достоинств портрета) нравился и младшим, и старшим больше всех остальных. Но на далеком, но втором, месте во всех возрастных группах — знаменитый автопортрет А. Дюрера. Значит, и вкус у наших детей — хороший, и ценность подлинной классики — вне времени. И очень интересен выбор мальчиками, восьмиклассниками 2012–2013 года, автопортрета О. Кипренского, романтического, явно «творческого», как они говорят, хотя романтику отрицают. Очень точно написал нам об этом Миша Л., выбрав Кипренского как лучший портрет. Описал его как «явно творческого человека, которому нравится то, что он делает». «Назову я этот портрет, — пишет Миша, — „Мечтатель“ или „Одинокий поэт“». А его история про героя портрета (было тестовое задание) такая: «Этот человек преследует свою жизненную цель и забывает о мелочах, в которых он не может определиться. Он явно влюблен, но не

может решить этот вопрос. Он мечтатель, он и что-то ищет, и что-то уже нашел». А Миша нашел? Очень надеюсь.

А девочки, конечно, как хотели, так и хотят прежде всего быть красивыми, Афродитами, но теперь в облике соблазнительно нарядной элегантной леди А. Милча. Зато сегодня, в 2014 году, восьмиклассницы гораздо больше, чем младшие девочки (что пока естественно), выбирают мадонну Рафаэля. Соня М., правда, не хочет быть героиней картины Рафаэля, потому что, по ее словам, она сама, Соня, создает свой образ и жизнь, хотя готова «взять на заметку чей-то образ». Но описывает девушка картину Рафаэля (не говоря, что она знает автора и героиню картины, возможно, и нет) как-то по-своему. «Ее внешность была божественной и привлекала человеческий глаз. Казалось, что перед нами сидит ангел, защитивший своих маленьких ангелочков — детей. Казалось, что она и дети только что спустились с небес в место, где нет людей, чтобы их не увидели. Здесь только поле и горы и больше ничего...»

В общем, сама просьба выбрать себе идеал сегодня уже менее популярна. Мы научили растущих сегодня детей больше верить себе и ценить свою индивидуальность. Научили. С перебором? По нормам моего старинного воспитания — да, с перебором. Почти половина наших восьмиклассников не хотят быть похожими ни на кого, считая себя индивидуальностью. Теперь и мальчики, и девочки не так одинаковы, как младшие. Действительно, становятся индивидуальностями. Рыцарей в их выборе тоже чуть побольше, чем всех прочих, но интересы (и идеалы) более разнообразны. И Дюрер на своем фронтальном автопортрете кого-то устраивает (и потому, что, по их словам, похож на Христа), и «молодой человек» Дюрера их необъяснимо привлекает, и Клее, потому что «ни на кого не похож». Почти трети мальчиков он нравится, и некоторые из них хотят быть на него похожи. (А это не человек, а рыжий, светящийся круг со смещенными глазами.)

И есть две определенно новые тенденции в ценностных ориентациях растущих сегодня девочек — они хотят быть образованными в виде «читающей» Марии Магдалины. А у мальчиков — это неожиданный на фоне общего прагматизма рост интереса восьмиклассников к образу О. Кипренского на его автопортрете, как я уже упоминала. Они убежденно «читают» в его портрете творческого человека и романтика и, как правило, отвергая романтику, больше трети из них хотят быть на него похожи.

2. ЭСТЕТИЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ УЧАЩИХСЯ СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ. МЕТОДИКА ИХ ПОИСКА

2.1. Общие позиции

Дальше я попытаюсь описать не влияние социокультурной ситуации за окнами школы в XXI веке, а результаты моих и общих с моими сотрудниками поисков уровней и особенностей эстетического развития учащихся школы № 875 за четырнадцать лет XXI века в двух направлениях: особенности их развития в начальной школе в целом (по анализу данных в тех классах, в которых я работала) и в последней, мне самой дорогой части этой книжки — особенности индивидуального развития учащихся разных лет, предложив их условные «портреты».

Поскольку все дальнейшее описание отдельных удач и возрастной, и индивидуальной эволюции развития эстетических способностей детей базируется на выбранной мной концепции (что такое эстетические способности и эстетическое развитие), я, без всякой пространной ее аргументации, коротко эту концепцию опишу. Основная эстетическая способность универсальна для восприятия (в творчестве есть еще способность воплощения) человеком искусства любого вида, продукта любой науки, любого ремесла и любого проявления человека в его речи, поведении и общении. Поэтому эстетическая способность проявляется в восприятии и в оценке человеком (ребенком) и произведения искусства, и продукта любой деятельности человека, и своего и чужого поведения, общения и речи. Эта универсальная способность — чувство формы. На выявление владения ребенком этой способностью в самых разных аспектах и направлена система наших тестовых заданий. С точки зрения присутствия чувства формы в отклике ребенка оценивается его случайный успех, постоянство такого видения, динамика и индивидуальные особенности развития у него чувства формы. А сама система решения ребенком тестовых задач предполагает развитие у него такой способности.

Эстетическая и искусствоведческая проблема взаимовлияния формы и смысла в произведении искусства, интерпретация

того, что понимается под формой, — не предмет размышления в этой книге. Принципиально только то, что для меня форма, пусть только как ориентир педагогики искусства, — это вся явленность произведения искусства (и любого явления) глазу, слуху и другим чувствам человека этого, данного нам, объекта восприятия и оценки. Если это произведение искусства, то форма — это все, что воспринимается, а не какие-либо выразительные средства, тропы и т. п. Но очевидно, что точнее фиксировать факт восприятия эстетической (художественной) формы зрителем, слушателем, читателем можно, если само тестовое, диагностическое задание специально нацелено на видение особенностей формы и, сколь возможно, блокирует скучное понимание ребенком того, что нарисовано, о чем рассказано, чему учит и т. п.

Поэтому фокус эстетического воспитания, развития и диагностики такой способности как чувство формы и предполагает специальную ориентацию установки, внимания, чувства ребенка на особенности явленного ему художественного образа в условиях, когда его восприятие не поглощено чтением обычного, предметного, сюжетного (тем более непосредственного нравственно-морализаторского) «содержания», которое естественно читается без всякой специальной установки. Но скрадывая в этом унылом процессе опознания произведение искусства, объединяя это узнанное с уже известным, ребенок минует особенности художественной формы и читает в этом образе его общее, стандартное содержание, ради которого ни один художник (кроме «творцов» массовой культуры) не стал бы стараться.

Для относительного решения задачи восприятия и диагностики такой формы, где ее эстетическое «содержание» более очевидно и сфокусировано, тестовые примеры в психологической или экспериментальной эстетике строятся на отношении ребенка к чистой (иногда абстрактной) форме или к произведениям искусства условно бессюжетным. В живописи и визуальных искусствах — это абстрактная скульптура, пейзажи, натюрморты, реже — портреты. Ловить чувство формы при восприятии музыки в этом смысле проще всего, но очень сложно технически, не говоря уж о правомерных претензиях к трактовке такой диагностики музыковедами. И достаточно сложно и спорно — в лите-

ратуре. Поэтому начинаю я с описания успехов наших детей в их развитости чувства формы при восприятии живописи.

2.2. Поиск способностей к чувству формы в изобразительном искусстве

Моя работа в школе была в значительной степени диагностической, а не обучающей или обучающей косвенно. Но предлагаемые детям задания, конечно, предполагали какую-то логику и поиска, и обучения. Отсюда поиск способности к эстетической реакции как проявлению чувства фо́рмы складывался и как методика отучения от восприятия произведения искусства только как носителя какого-то поучения, рассказа о действительности, предметной копии мира и т. п.

Такое «отучение» и в традиции психологической, в основном англоязычной, эстетики, на опыт которой мы опирались, и в нашей практике строилось на предложении детям «прочитать» эстетический смысл из формы: на первой ступени — полностью абстрактной (на что похожа абстрактная фигурка), придумать образное название полуабстрактной картине, вычленить ритм из стихотворных фрагментов, придумать историю про неясное изображение и т. п.

Сразу оговорюсь, чтобы больше к этому не возвращаться, что фиксация эстетической реакции ребенка по его словам об этом — не совсем правомерная задача, поскольку такой отклик держится на эмоции (разного градуса у разных детей), ее трудно и себе объяснить, тем более рассказать другому или записать. Это умеет далеко не каждый взрослый. Но зато мы ценим каждую детскую оговорку, не только не придираясь к логике и разумности высказывания, но поддерживая, в зависимости от возраста ребенка, невнятность и своеобразие его отклика.

Первым пробным заданием на чтение абстрактной формы было предложение учащимся 3-го «А» (классный руководитель — И.А. Терентьева, год поступления — 2000) рассказать, что это или на что похоже, глядя на три абстрактные «скульптуры» — музейные образцы искусства авангарда (тогда в виде бумажной фоторепродукции). Убедить читателя в удачности откликов без самих картинок трудно, но мне приходится просить его мне поверить. В этом задании на фотографии — чер-

ный, поблескивающий, устремленный вверх силуэт на маленькой подставке, по контуру действительно (как и решило большинство детей) напоминающий перо в чернильнице или парус. Подсказывать, что ребенок должен при этом не просто опознать изображение, а что-то «вообразить», по инструкции теста не полагается. И нашлось девять человек из тридцати, которые увидели что-то кроме контура. Среди найденных ими образов оказались «ракеты», «парусные корабли» и даже «гоночный автомобиль» (если перевернуть — добавил ребенок). А автор назвал свою знаменитую скульптуру «Бронзовая птица», которая получилась такой лаконичной после поступенного сглаживания румынским скульптором К. Брынкушем фигурки птицы, стоящей как памятник, до гладкой формы, похожей на стрелу с поразительной энергией взлета. И видя ракету или парус, дети это угадывают. А две девочки увидели в «птице» Брынкуша какое-то волшебство, и обязательно — с движением. «Это лампа, которая светит вдаль» (Даша У.) и «это джинн, вылетающий из бутылки» (Таня М.). Девочки, у которых разум так и будет (посмотрим дальше, может, нет?) сковывать воображение, написали: «Это нераскрытый парус» (Ксеня А.) и «это бракованный парус» (Наташа К.). А вектор развития, обогащения такой способности как эстетической (и отсюда степень успешности эстетического видения как целостного чувства формы) — в восприятии формы в большинстве ее признаков, очертаний, фактуры, динамики и в метафорическом или ассоциативном ее преображении в целостный образ. Тогда лучшим оказался образ десятиклассницы Насти Р. — «Танцующая девушка». (Насколько я знаю, Настя и выбрала себе какую-то творческую профессию, связанную с дизайном.)

Другой прием, использованный в этом классе, — выявление отношения ребенка к непривычному изображению, включение им эмоционально-эстетической реакции и воображения. Тестовое задание для этого — предложение придумать название к двум картинам авангардного типа: Аршила Горки «Водопад» и Пауля Клее «Город сновидений». Из дошкольников, преимущественно обученных на скучное опознание того, что нарисовано, многие недоумевали и грустно отвечали, что картину Горки,

яркую, энергичную, желто-зеленую, можно назвать «Краски», а темную, с какими-то неясными домиками, картину Клее — «Кубики» или, в крайнем случае, «Город».

Эмоции и воображение в педагогике искусства в нашей начальной школе никогда не блокировались. И младшие школьники нашей школы, как только их попросили, забыли, что надо точно «опознавать», как на картинках в букваре, что это зонтик, а это лягушка. А ведь только так развивают их познавательные способности в детском саду и поощряют как самого умного ребенка, который определил, что на пейзаже — поздняя осень, потому что осыпались почти все листья, и он, как самый умный, знает, что очень важно определить, что на натюрморте — ветчина, а не буженина, тем более, если художник опрометчиво, ничуть не задумываясь о способах обучения эстетической реакции на его картину, ухитрился и назвать картину «завтраком с ветчиной». Но ведь произведение искусства — это не иллюстрация в учебнике по географии или об окружающей среде и уж, конечно, оно не предназначено для книги по кулинарии или для рекламы ветчины. А поиск того, что же это именно нарисовано, как я думаю, губит эстетическую реакцию «на корню».

Отклики, что все непонятно, каляка-маляка или просто «город» нашлись и у третьего «А». Но треть класса (а это много!) рискнули на названия «волшебный город», «фантастический город», «заброшенный город», даже «стеклянный город» (Наташа К.), «отражение города» (Юля Ф.), что совершенно поразительно, поскольку картина действительно написана как будто сквозь дымку или воду, и, наконец, «Мираж» (Даша Т.). И тем самым девочка, в бумажной репродукции совершенно непривычной для детей живописи, угадала название художника, который назвал свою картину «Город сновидений». А Аня П. (не помню, в каком году, но в этом же возрасте) угадала название картины А. Горки, предположив, что это «Водопад в лесу».

В других третьих классах я попробовала выявить и стимулировать у детей чувство образной формы на примере восприятия живописных портретов. Третьеклассникам предлагалось из пяти условных названий подобрать подходящее, по их мнению, к каждому из пяти портретов. В наборе были: О. Ренуар. «Жен-

щина в голубом» (1880), И. Вишняков. «Портрет Сары Фермор» (1750), голубая красотка из рекламы «эстетической стоматологии» (2006), В. Боровиковский. «Портрет Е. Лопухиной» (1797), Т. Гейнсборо. «Портрет герцогини де Бофор» (1775). Лучшие, образные названия предполагались (в перечисленном выше порядке, но для детей в перепутанном): «Лунный свет», «Голубая кукла», «Звонкая пустота», «Легкое дыхание», «Изысканная старина». Мою гипотезу образного звучания, а не определения статуса, занятия, размышлений, ситуации героинь портретов третьеклассники в основном угадали. Повторю, что никакой информации о портретах дети в процессе занятия не получают. Но 37 % из 3 «А» и 3 «Б» «угадали», что сидящая за пианино героиня Ренуара — это «лунный свет», 47,5 % сочли «голубой куклой» красавицу из медицинской рекламы и 43 % (!) увидели «легкое дыхание» в знаменитом портрете Е. Лопухиной. Дети не решились счесть «звонкой пустотой» рекламную красотку, но посчитать ее голубой куклой тоже хорошо.

Убедить читателя в эстетическом чутье детей 9-ти лет без предъявления самих репродукций сложно, остается мне поверить. Но в том, что эти дети нашей начальной школы вообще (по-разному у каждого классного руководителя, но в принципе именно так) не испорчены пока холодностью эмоций и погоней за «правильностью» видения, — в этом я убедилась. Если их «учат» не так и если об этом не позаботиться, многие теряют такое чутье с возрастом.

Другой тип тестовых опытов, диагностирующих эстетическое восприятие искусства как видение уникальной формы, — это опыты с «переименованием» произведений искусства. Насколько мне известно, первые такие опыты были связаны с восприятием жанровой живописи, поскольку в ней наиболее очевидно можно подменить эстетическое звучание произведения его сюжетно-предметным смыслом. Я попробовала в экспериментальных четвертых классах (классные руководители — И.А. Терентьева, О.С. Ездовская) тест на «переименование» картин и предложение детям выбрать из трех возможных названий картин, которые подбирались экспериментатором по принципу: одно описательно-сюжетное название, второе — эмоциональное, но противоположное

художественному образу полотна и третье, ему соответствующее. Для предложенных детям четырех картин (К. Лоррен. «Отдых по пути в Египет», Я. Снейдерс. «Фруктовая лавка», М. Нестеров. «Молчание» и Н. Пуссен. «Ринальдо и Армида») предлагались следующие названия: сюжетные — «Отдых по пути в Египет», «Фруктовая лавка», «Два рыбака», «Ринальдо и Армида» (название может совпадать с оригинальным, но не решать нашей тестовой задачи «слышанья» эстетического посыла, художники ведь не тестологи); эмоциональные антиподы — «Буйство природы», «Ссора в лавке», «Бурная вода», «Убийство рыцаря», эмоционально-эстетические «верные». Все это, по мнению экспертов, моему в том числе, возможно, субъективному, без предъявления самих картин обсуждать трудно, только если мой читатель помнит эти картины. «Верные» — это «Покой мира» для задумчивого гармонического панорамного пейзажа Лоррена, на котором группка людей с мадонной расположена в уголке картины, это «Праздник фруктов» — для пышного изобилия фруктов, сыплющихся с переполненного ими стола, это «Молчание» — для тихо струящейся реки и двух людей на ней со склоненными головами и «Волшебный сон» — для сказочного полотна Пуссена, на котором волшебница Армида погружает в сон красавца-рыцаря, а вокруг ликует красочная природа (никакое убийство там не слышится, и некоторые дети говорили, что он, конечно, спит, а не умер). Больше 50 % детей «угадало» верные названия. А в адрес Лоррена название «Покой мира» набрало 68 % сторонников. И понравился тогда Лоррен, ставший моим любимым примером в тестах, тоже большему числу детей, его выбрало 42 % ребят. О вкусовых ориентирах современных детей — другая моя книжка. А попутно только два полученных наблюдения: дети любого времени чувствуют эстетическое послание большого художника, а социокультурная их ориентация — поиск мира и покоя.

Но дети, которые «купились» на установки реалистического видения и традиционного внехудожественного обучения, конечно, тоже были. Вербальная наукоподобная информация читается в произведении искусства понятнее и привычнее, чем живописная, а давать собственный эмоцио-

нальный отклик многие дети, в погоне за умностью, отучились. И я получала описание картины Снейдерса как «ужасной картины, где по полу рассыпались фрукты, а хозяйка несет большие убытки» или это «грустная картина, потому что женщина ругается с продавщицей». Те, кто с трудом подыскивал оправдание такому названию, предлагали противоречивые соображения о том, что картина все-таки «радостная». Мы видим на столе много овощей и фруктов. Женщина спорит с продавцом. В спор хочет вникнуть вездесущая [мальчик написал «всесущая». — *Е.Т.*] собачонка». В последнем отклике явно чувство формы побеждает обманную подсказку названия. А уж узнав, на второй стадии эксперимента, что я обманула и на самом деле картина называется «Царство изобилия» (что не на самом деле, но мне нужна была переориентация взгляда четвероклассников на название, близкое, на мой взгляд, к эстетическому посылу картины), дети сразу написали, что «Картина светлая. Вкусная. Две тетки торгуются. Какой беспорядок! Вот бы поесть! А собаке завидно...». Или «Радостная. Написана в очень ярких тонах. В корзинах лежит много фруктов... Две женщины о чем-то говорят». Уйти от попытки объяснить бытовое содержание картины, рискнув вообще не упоминать женские фигуры по краям полотна, таким «реалистам» не удавалось. Есть только стремление откликнуться на явно радостную тональность картины. А чувства и знания, что можно (на мой взгляд) ограничиться эстетическим восхищением торжеством материального, цветущего, плодоносящего мира у этих «умников» нет. Они «зашорены» навыком восприятия живописи по внеэстетической, плохой литературо-центристской модели, когда главное — определение предметного (сюжетного) события. Раньше, в детском саду, они узнавали, что на картинке — лягушка, а не зонтик. Теперь выросли и додумывают условно психологическую канву общения изображенных героев, на которых я (у Снейдерса), к стыду своему, вообще не обратила внимания. Зато этот опыт предостерег меня в дальнейшем от смешения жанров в образцах для тестирования. И уж в следующих опытах натюрморт предъявлялся с полностью «мертвой природой».

Другая часть детей, и при новом названии по-прежнему «опознающих» живопись как картинки в лото, рассказывали мне, какая из женщин Снейдерса лучше одета, успешно ли они торгуются, какова цена товара и т. п. Ликующее торжество дисгармонии на полотне Снейдерса мешало зрителям-реалистам определить, что за фрукты там изображены, и посчитать, сколько их. Зато зрители такого наукообразного типа получали счастливую возможность, не в этот раз, рецептурно-кулинарного описания натюрмортов, как говорят дети, «с едой», если предложить им описать другие натюрморты. То же большинство третьеклассников, которое старательно описывало, что надето на Мадонне и кто куда там смотрит, уже с полным правом, без тени сомнения перечисляло ассортимент «еды» на одном из других великолепных голландских натюрмортов, рассказывая мне, что там на тарелке — щука (или селедка?), разбитое яйцо, из которого течет желток, отрезанный торт, недоочищенная картошка, на столе — тряпка, на тряпке — поднос, на подносе — лимон с его дольками — и т. п. А дети, чувствующие эстетическую форму, упоминали о том, что от стоящей на столе ветки остается тень, а в доме еще не совсем светло. Лучший отзыв в ответ на ту же просьбу описать картину, при этом написанный мальчиком: «Эта картина такая мягкая, спокойная, у нее такие одинаковые тона, а запомнился мне коричневый цвет рюмки, и как хорошо она изображена с задней стороны». И меня устроило такое проявление чувства формы, независимо от языковых умений и навыков искусствоведческого анализа автора отклика.

Что касается «Молчания» М. Нестерова, то все-таки на обманное название «Бурная вода» почти никто не клюнул, но подлинное название картины, предложенное детям в общем ряду, далеко не всем подсказало ощущение тихого смирения природы. Чаще дети полагали, что рыбаки грустят, потому что рыба не ловится. И узнали мы к тому же, что рыба не ловится, потому что течение — быстрое. Зато в лучших описаниях про успешность ловли не говорится, зато замечено, что: «На реке мелкая дрожь, вдали поля и горы, затерялся маленький домик. Люди молчат. Река очень широкая». Или: «Картина светлая, спокойная, грустная. Вдалеке видна церковь».

2.3. Поиск способностей к чувству формы в поэзии

В наших первых тестах для дошкольников я пыталась подсказать им зависимость смысла от формы, фиксируя (или прямо задавая) реакции детей на эмоционально-эстетические, определяемые формой различия «смыслов» в поэтических примерах, написанных на одну тему и очень похожими словами. Задания были, скорее, обучающими. Я хотела обратить внимание маленьких детей на разницу звучания стихотворных строчек, хотя их общий понятийный смысл был очень похожим. В нашем случае это были «храбрые портные», переведенные поэтами разного стиля, С. Маршаком и К. Чуковским, а «упражнение» такого рода для старших — это изложение разницы поэтических смыслов в примерах переводов одного «взрослого» оригинала разными поэтами-переводчиками.

«Храбрые портные» для дошкольников — это:

ХРАБРЕЦЫ
(пер. С. Маршака)

Однажды двадцать пять портных
Вступили в бой с улиткой.
В руках у каждого из них
Была иголка с ниткой.
Но еле ноги унесли,
Спасаясь от врага,
Когда увидели вдали
Улиткины рога[2].

ХРАБРЕЦЫ
(пер. К. Чуковского)

Наши-то портные
Храбрые какие:
«Не боимся мы зверей,
Ни волков, ни медведей!»
А как вышли за калитку,
Да увидели улитку —
Испугалися,
Разбежалися[3].

Но просить маленьких детей описать словами разные «смыслы» храбрых портных было бы снобизмом. Поскольку в таком тесте выявлялась способность ребенка к сложной «синестезии» или полимодальности восприятия, детям предлагалось,

---

[2] *Маршак С.Я.* Собр. соч.: В 8 т. Т. 1. М.: Художественная литература, 1968. С. 121.

[3] *Чуковский К.И.* Собр. соч.: В 6 т. Т. 1. М.: Художественная литература, 1965. С. 173.

услышав оба стихотворения, выбрать для плавного, растянутого, «безударного» перевода К. Чуковского волнообразный рисунок и музыкальную фразу, в нашем случае состоявшую просто из нескольких арпеджио. А рубленому маршеобразному переводу С. Маршака соответствовало изображение вертикальных прямых линий («забор» — говорили дети) и любой музыкальный марш. Маленькие дети меня услышали, и многие из них не ошибались в выборе музыки и графического символа, картинки. Но ведь дальше их этому не учили?

Разумеется, работая с примерами взрослой поэзии, объяснить, даже себе, взаимовлияние формы и смысла и поймать слышание ее четвероклассниками — куда сложнее.

Я попробовала поймать способность детей чувствовать форму поэзии как источник особенностей ее «содержания», а не чтения только сюжетной канвы стихотворения, например, в предложении третьеклассникам рассказать, нравятся ли им два стихотворения и почему. В мотивировках «почему» и в слышании детьми «смыслов» стихотворений я и надеялась подметить влияние на восприятие и понимание ребенком стихотворения его формы, этой формы (пусть в переводе), этого текста с особенностями его структуры, ритма, эмоциональной мелодии.

Оба стихотворения Г. Гейне в переводе С. Маршака:

ЛОРЕЛЕЯ
Не знаю, о чем я тоскую,
Покоя душе моей нет.
Забыть ни на миг не могу я
Преданье далеких лет.
Дохнуло прохладой. Темнеет.
Струится река в тишине.
Вершины горы пламенеют
Над Рейном в закатном огне.
Девушка в светлом наряде
Сидит над обрывом крутым,
И блещут, как золото, пряди
Под гребнем ее золотым.
Проводит по золоту гребнем

И песню поет она.
И власти и силы волшебной
Зовущая песня полна.
Пловец в челноке беззащитном
С тоскою глядит в вышину.
Несется он к скалам гранитным,
Но видит ее одну.
А скалы кругом все отвесней,
А волны — круче и злей.
И, верно, погубит песней
Пловца и челнок Лорелей[4].

ГОНЕЦ

Гонец, скачи во весь опор
Через леса, поля,
Пока не въедешь ты во двор
Дункана-короля.

Спроси в конюшне у людей,
Кого король отец
Из двух прекрасных дочерей
Готовит под венец.

Коль темный локон под фатой,
Ко мне стрелой лети!
А если локон золотой,
Не торопись в пути.

В канатной лавке раздобудь
Веревку для меня
И поезжай в обратный путь,
Не горяча коня[5].

Никакого обсуждения, пояснения сюжета или непонятных слов и т. п. наш «тестовый» прием не предполагает. К сожале-

---

[4] *Маршак С. Я.* Сочинения: В 4 т. Т. 3. М.: Художественная литература, 1959. С. 675.

[5] *Маршак С. Я.* Сочинения. Т. 3. С. 678.

нию, я не помню, провоцировали ли мы детей отмечать именно формальные, эстетические признаки поэзии, но так или иначе двенадцать человек из двадцати четырех сохранившихся у меня откликов всей параллели третьих классов (классные руководители — И.А. Терентьева, Н.Н. Потребич, М.И. Ерманок) написали, что им нравится «Лорелея», потому что стихотворение тихое, спокойное, плавное и вообще красивое. Не согласны? Я согласна. «Оно божественное» (Катя К., 3 «А»), «Оно певучее» (Даша X., 3«А»); «Оно как бы мягко пролетает... Может, человек, который это вспоминает, отдал эти чувства этому стихотворению» (Настя Ш., 3 «В»).

А что услышали дети как поэтические особенности «Гонца», совсем не похожего на «Лорелею»?

«Это стихотворение мне нравится, потому что оно как будто бежит, и оно горячее» (Юля З., 3 «Б»); «нравится, потому что оно такое твердое» (Костя Ш., 3 «В»); «Мне нравится, что оно с ритмом» (Саша Щ., 3 «Б»); «оно быстрое, торопливое» (Катя Ф., 3 «А»); «оно плавное и чуть-чуть как бы вскакивает» (Ира П., 3 «Б»); «нравится потому, что кажется мне быстрым» (Аня А., 3 «А»); «в нем музыка ритма, оно рифметическое» (слово-то какое! Тася Ю., 3 «Б»); «нравится, потому что у писателя есть дух волнения» (Миша Я., 3 «В»).

Хорошо себе представляю негативную реакцию учителей начальных классов и учителей литературы, — надеюсь, что не из нашей школы, — на такое обучение восприятию поэзии. Защищаться не буду. Книжка не об этом. Она о том, насколько эстетически чутки дети, если вызвать у них такую реакцию. И если потом, когда они подрастут, развивать и поощрять такое слышание поэзии, базируя на нем восприятие ее смысла как особенного, авторски индивидуального и не сводимого к рецептам выхолощенного познания жизни вообще и нравственного поведения в бытовой жизни. И не стоит, по-моему, использовать произведение искусства как средство обучения логическому мышлению: поэзия алогична, а мир стихотворения выдуман, вымышлен, сотворен.

Самый спорный момент такой «формалистической» методики, если она обучающая, — насколько нужно при этом понимание значения использованных поэтом слов, опыт по-

нимания психологии поведения человека и прочий опыт жизни вообще. Описывать это здесь, возможно, увиливая от ответа, не буду. А примеры восприятия детьми как раз «Гонца» приведу, а в противовес или в доказательство своей позиции, судить читателю. Непонятных слов, кроме «канатной лавки» (наверно, Маршак долго его искал), в этом стихотворении нет. Не понималась часто детьми синекдоха: то, что локон и есть сама принцесса, но это я объяснила, наткнувшись на детские сомнения. А вот повесится ли хозяин гонца — мнения разошлись. Только пять третьеклассников, три девочки и два мальчика (Миша Я. и Влад Б.; думаю, что Марина Иосифовна и сейчас услышит, почему тогда именно эти мальчики) предположили, что да, собирается повеситься. Но когда я спросила (на занятии после опроса), повесится ли он «на самом деле», половина детей засомневалась. Почему? Я думаю, потому что слышат иронию, пусть горькую, Г. Гейне. Или слышат его некую игру в сказочный сюжет. Не знаю. Знаю только, что дети слышат гораздо больше, чем часто о них думают. И слышат в совершенно «взрослом» искусстве. Одна из девочек в четвертом классе (я не записала, кто), при отдельном моем с ней разговоре об этом стихотворении, ответила на мой вопрос, почему же хозяин просит гонца не торопиться: «А-а, он не хочет скорей огорчиться».

И, пожалуй, большинство детей не хотели «огорчиться» никогда. Они выдвинули совершенно не пришедшую мне в голову версию, зачем нужна веревка. (И это то, чем мы занимаемся теперь: влияние особенностей современного детям мировосприятия на их восприятие и оценку искусства как фактор воздействия социокультурной среды.) Человек, думали, по-моему, дети, должен бороться с обстоятельствами. И конец, конечно, должен быть хорошим, и в сказке, и в жизни. А поэтому «веревка нужна, чтобы он мог привязать веревку к лошадке и схватить дочь» (Слава Ф., 3 «Б»); «он купил веревку, чтобы спасти девушку с золотыми волосами, чтобы ее не отдали под венец, потому что он не хочет ее потерять» (Костя Ш., 3 «В»); «веревка нужна, чтобы украсть одну из дочерей короля» (Саша Щ., 3 «Б»); «потому что он возьмет веревку, украдет девушку и женится на ней» (Юля З., 3 «Б»); «веревка

нужна, чтобы он закинул ее, залез по веревке и украл девушку из замка» (Диана Е., 3 «Б»). И все эти версии — результат внеэстетической реакции. Это поиск счастливого конца, это навык модного сегодня деятельного выхода из положения, а не смирения и т. п. Но фокус в том, что я тоже думаю, что герой не повесится, а пловец в «Лорелее» погибнет, но сказочно, не по-настоящему.

Я надеялась, что именно ритм «Лорелеи» обуславливал для них чтение самого события как элегической сказки, а не реальной трагедии гибели человека. Я надеялась, что быстрота ритма (нравится, потому что «скачет», — сказал Астик Х.) сначала и его молниеносный сбой к финалу определяет музыку стихотворения, остановив ее, но оставив знак вопроса. И дети поэтому не были уверены, что герой повесится. Так создавался формой «предметный» слой стихотворений. И младшие дети, не обремененные поиском внешнего и общего смысла, слышали эту связь. Я ошибаюсь?

Но, и это один из типов моих разговоров с детьми о поэзии, не филологический, почти не обучающий, а диагностический, — уйти от проблемы собственно смыслов как интерпретации реальности в восприятии искусства слова было все-таки нельзя. И я не ушла. Мне хотелось узнать, как понимают дети, потом подростки, смыслы поэтических произведений, намеренно использующих иносказания, метафоры, даже поучительные смыслы, рожденные, как я себе представляю, прежде всего в практике детской английской поэзии. На примерах таких заданий, конечно, проверялись прежде всего интеллектуальные возможности юных читателей, но при восприятии именно поэтически организованного текста, а значит, адресованного специальному, особенному, поэтическому интеллекту.

Я долго пыталась для себя понять, почему я все-таки спрашиваю, о чем стихотворение. Такой прием, казалось бы, далек от моей педагогической мечты предложить «услышать» стихотворение на незнакомом языке. Это удалось сделать Е. В. Филипповой, учительнице московской школы № 121, в ее экспериментальной работе с русскоязычными и двуязычными учащимися, предложив им воспринять стихотворения на ан-

глийском языке. И дети, для которых английский язык был равно чужим, услышали поэтический смысл прочитанных учителем стихотворений.

Да, стихотворение состоит из слов, а слова естественно воспринимать как понятийные смыслы и только специально или дополнительно — как звукопись, мелодию, сенсорный посыл разного рода. Для детей, растущих в картезианской системе образования, естественно воспринимать прежде всего смыслы слов и понятий, а не какую-то их сенсорную организацию, чаще всего абсолютно условную, например, поэтическую ритмо-фоническую организацию. И специально спрашивать детей, о чем стихотворение, — значит провоцировать их на внеэстетическое его восприятие. Я это знаю. И на отчаянное сопротивление защитников непроговариваемости эстетических смыслов поэтического произведения и их тихое или громкое презрение в адрес моих спекулятивных попыток наталкивалась не раз.

Но я это делала. И, в очередной раз, надеялась, что и авторы стихотворений, и их переводчики не хуже нас понимают значимость формы и ее образующее влияние на поэтический смыслы.

Вот эти примеры «внеэстетических» и заданий, и интерпретаций стихов «для детей» с предложением объяснить, о чем это. Задача интеллектуальная, а эстетическое ее «сопровождение» — расчет на то, что сами стихотворения просто понравятся, что, например, нехитрость их формальной организации, с эмоциональным, ритмическим и «звукописным» нагнетанием «отчаяния» маленького героя, паузой и финальным парадоксом формы и мысли (в «Еноте») должна помочь детям прочитать философский наказ стихотворения. (Текст кладется на каждую парту, так что рисунок строк ребенок тоже видит.)

Вот это стихотворение, постоянно восхищающее меня. Оригинала не читала и почти уверена, что Смит называет других животных, но важны же размер, ритм, рифма, а не верность биологическим фантазиям автора, правда? То есть важны именно эстетические характеристики стихотворения:

У. Д. Смит
МАЛЕНЬКИЙ ЕНОТ
(пер. Б. Заходера)

Увидел маленький енот
Падучей звездочки полет
И загадал желание:
— Хочу я стать
Бараном,
Вараном,
Тараканом,
Тритоном,
Питоном
Или Хамелеоном.
Пусть стану я
Фламинго
Или Собакой Динго,
Омаром,
Кальмаром,
Пятнистым Ягуаром,
Медузой,
Воблой,
Камбалой,
Гадюкой (но не очень злой).
Чижом,
Ежом,
Ужом,
Моржом,
Козой,
(А то и Стрекозой!),
Хоть Плавунцом, в конце-концов,
(Люблю я вкусных Плавунцов),
Хотя бы Бегемотом —
Но только
НЕ ЕНОТОМ!
Сойдут и Кит, и Кот, и Крот!
Вот все мое желание —
Закончил Маленький Енот
И
Перевел дыхание.

В ответ Падучая Звезда
Сказала: — Что за ерунда?
Твое желание, мой друг,
Мне показалось странным:
С какой же это стати вдруг
Еноту — стать Бараном?
Чем плох, по-твоему, Енот?
По-моему, наоборот:
Он — умное животное
И очень чистоплотное!...
Вот я — я как-никак звезда!
А видишь сам,
Лечу сюда,
Лечу с космических высот,
Сюда, к земным болотам,
В надежде — лет через пятьсот
(Конечно, если повезет!) —
Стать
Маленьким Енотом![6]

Примеры ответов моих сотрудников и моих учеников четвертых классов я перемешаю, чтобы подчеркнуть, что различаются они почти только словарным «тезаурусом» и выбором личностного мотива в оценке поэтического смысла стихотворения. Может, это и есть ипостась эстетического видения?

«Енот не любил себя, а хотел стать чем-нибудь другим. А надо гордиться тем, что он родился енотом». «Стихотворение о том, как люди хотят быть кем-то не собой. Они считают, что они хуже всех. Но на самом деле они ничуть не хуже, чем другие». «Стихотворение о неудовлетворенности собой и о том, что в этой неудовлетворенности и есть ценность личности». А вот совсем философский вывод девочки: «Это о том, что вот человек, которого, к примеру, зовут Машей, хочет быть Аней.

[6] Золотая птица. Поэзия разных стран и народов для детей дошкольного возраста / Сост. И. П. Токмакова, Э. И. Иванова. М.: Просвещение, 1996. С. 334.

Это нехорошее желание. Енот он и есть енот». «Стихотворение про то, что в каждом животном, профессии, национальности есть свои плюсы и минусы. А быть хуже всех во всем не может никто» (это главная резонерка в 4 «А» и, конечно, круглая отличница, Ксюша А.). «Это про то, что маленький енот хотел стать другим и оказался не прав. Свою внешность нельзя изменить, даже если очень захотеть» (а так прочитавшая стихотворение девочка вполне хорошенькая!). «Он хотел стать другим, а звезда его переубедила. Он понял, что это желание тупое. Надо смотреть внутрь себя». Много откликов с прямым призывом, что надо быть самим собой, жить своей жизнью, ценить себя, какой ты есть. А дети, которых это особенно взволновало, пишут: «Он не хочет быть самим собой. Но у него очень много желаний, которые невозможно выполнить одновременно». И, наконец, Вадик К. сообщает, что «здесь о том, что каждый человек считает, что он невезучий, некрасивый. А звезда права: ведь каждый человек хочет стать хоть немножко лучше».

Другой тип разговора о поэзии — расшифровка метафорического образа. Это уже безусловно эстетический прием восприятия текста. Мой пример — стихотворение Жака Превера «Как нарисовать птицу».

Ж. Превер
КАК НАРИСОВАТЬ ПТИЦУ
(пер. М. Кудинова)

Сперва нарисуйте клетку
С настежь открытою дверцей,
Затем нарисуйте что-нибудь
Красивое и простое,
Что-нибудь очень приятное
И нужное очень для птицы;
Затем
В саду или в роще
К дереву полотно прислоните,
За деревом этим спрячтесь,
не двигайтесь

и молчите.
Иногда она прилетает быстро
и на жердочку в клетке садится.
Иногда же проходят годы –
и нет
птицы.
Не падайте духом,
ждите,
ждите, если надо, годы,
потому что срок ожидания,
короткий он или длинный,
не имеет никакого значения
для успеха вашей картины.
Когда же прилетит к вам птица
(если только она прилетит),
храните молчание,
ждите,
чтобы птица в клетку влетела,
и когда она в клетку влетит,
тихо кистью дверцу заприте,
и не коснувшись ни перышка,
осторожно клетку сотрите.
Затем нарисуйте дерево,
выбрав лучшую ветку для птицы,
нарисуйте листву зеленую,
свежесть ветра и ласку солнца,
нарисуйте звон мошкары,
что в горячих лучах резвится,
и ждите,
ждите затем, чтобы запела птица.
Если она не поет –
это плохая примета,
это значит, что ваша картина
совсем никуда не годится.
Но если птица поет –
это хороший признак,
признак, что вашей картиной
можете вы гордиться

и можете вашу подпись
поставить в углу картины,
вырвав для этой цели
перо у поющей птицы[7].

Вика Ф., десяти лет отроду, сказала: «Птица подразумевается как счастье [слово ужасно трудно пишется и перемарано в ее тексте несколько раз. — *Е.Т.*]. Мне поэтому очень понравилось стихотворение, хотя в нем не звучит это слово». Есть детская версия, что счастье там потому, что душу вкладываешь в картину, и, наконец, она готова. Два мальчика из разных четвертых классов объяснили мне, что стихотворение о терпении, и если долго ждать, то все получится. И вообще оно о том, сказал пока маленький-маленький, с умными глазами, Коля К. (3 «Б», классный руководитель — О.С.供 Ездовская), что если есть цель, надо верить, что она сбудется. Есть, конечно, и совсем догадливые, решившие, что это — о вдохновении. И оно пришло, и картина удалась, если птица поет. Правда, нашелся прагматик, сообщивший мне, что если птица запела, значит, картина хорошая, и ее можно продать. Умная и образованная Даша написала: «Это стихотворение о том, что картина должна быть живая. И если не получается, надо ждать, чтобы птица как муза прилетела. И так должно быть не только с картинами. И нравится мне, потому что написано очень правильно». Но нашлись и еще более «разумные», которые полагают (и это, конечно, мальчики), что нельзя нарисовать дерево и за него же спрятаться, и нельзя стереть клетку, а птица останется и т. д.

А в целом, что совершенно замечательно, почти всем детям 9–10 лет (!) Превер понравился, и все вытерпели мое долгое, без рифмы, но абсолютно вдохновенное чтение (одна девочка написала, что таких необычных стихотворений она никогда не слышала), и то ли они заразились моим восторгом, то ли услышали романтичность идеи и стиля, то ли, надеюсь, — и то, и другое, но Превер победил.

---

[7] *Превер Ж.* Как нарисовать птицу. М.: Детская литература, 1983. С.114.

3. НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА СЕГОДНЯ. ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ В ЦЕЛОМ И ПО ОДНОМУ

Все, что я описала до сих пор, касается детей, которые были в начальной школе давно, очень давно. А это о том, что теперь. О пятиклассниках 2014–2015 учебного года.

Очень интересно было нам, всем участникам этого исследования, узнать, как и почему отличают совсем современные дети живопись (увы, в форме фоторепродукции) от претендующей на художественность фотографии. Зачем? Я столько раз во всей своей диагностической практике в качестве тестовых примеров смешивала живопись и фотографии, чтобы услышать от детей какие-то объяснения, чем одно отличается от другого или убедиться, что это замечается не всеми, что теперь решила прямо об этом спросить. Конечно, мы хотели узнать, что вообще думают сегодня дети о том, что такое искусство, чем оно отличается от неискусства, в чем достоинства большого художника.

И мы узнали, что пятиклассники нашей школы (я продолжаю так ее называть) прекрасно в этом разбираются. В целом в определении, где картина, а где фотография, ошиблась примерно пятая часть пятиклассников, четыре пятых ответили верно. И аргументы отличий одного от другого в целом совпадали, хотя пары изображений были разные. Принцип подбора пар и методика их предъявления традиционна для психологической эстетики. Предмет изображения совпадал: кошки, розы, соборы, еда (натюрморты). Пары такие: «Пестрая кошка» кисти японского художника XX века Такэути Сэйхо и стандартная фотография котенка; поздравительная открытка с букетом розочек и «Роза» М. Врубеля, «Собор в Солсбери» Констебла и туристическая фотография того же собора; два натюрморта, голландский классический и современная реклама какого-то набора вин и «еды», совпадающих по цветовой гамме. При этом пары были разными: образное решение Врубеля решительно отличалось от «масс-культовой» открытки, а обе кошки были вполне «реалистичны». Но дети не ошибались.

Их аргументация подарила мне недвусмысленное видение того, что фотография реальнее, четче, понятнее, правдоподобнее, а изображение на картине менее реально, менее правдоподобно, конечно, видны мазки, есть переливы красок, расплывчатость,

кошка не настоящая. А о натюрморте-рекламе замечательно высказался Георгий (Гоша?) К.: «Это ужин, а не картина». Но были соображения и о большей эмоциональности живописи и, конечно, о большей ее красоте, что дорогого стоит, ведь любая реклама как раз претендует на безусловную красивость.

Нереальность — это в детских устах достаточно многоплановый аргумент. Если это отклик ребенка-«реалиста», то он ищет аргументы фактического неправдоподобия: «Кошка не может так изогнуться», «Роза больше реальной и сейчас из вазы упадет»; «Кошка не натуральна. На чем она лежит? Никто не знает. Вот это и есть стиль художников» (Тамара С.). А есть и самые ценные для нас отклики: «В картину художник хочет добавить изюминки... я — художник, я понимаю» (Полина З.). И, как я снова с радостью убедилась, все-таки побеждает пример высокого реализма (недавно в наших опросах — Л. Толстой, раньше — О. Ренуар, Д. Рейнольдс, К. Лоррен), а в живописи этого тестового задания — «Собор в Солсбери» Д. Констебла, которого нельзя уличить в неправдоподобии, но на фотографию он явно не похож. Воспринимается картина большинством детей как теплая и живая, в отличие от холодной и «внеобразной», стандартной фотографии того же собора. Так что дело вовсе не в непохожести на реальность, а в масштабе и индивидуальности видения художником мира.

Конечно, упоминание о «мазках», о сравнении технических признаков живописи и фотографии верно и ценно, но для полного видения художественного образа этого мало. Я ждала не этого, потому что, по-моему, отличие искусства от неискусства — не в использовании полагающихся ремесленных навыков. Очень хотелось бы узнать, какое новое, свое видение мира подарил нам этот художник своими переливами и мазками (как сказала очень давно, и об этом дальше, Маша М.: «Искусство затем, чтобы увидеть мир по-другому»), какую «изюминку» нам послал, как сказала Полина З.

К обученному технически видению эстетических достоинств полотна, но без намека на «изюминку», относилось, по-моему, как раз соображение Полины А. о портрете кисти Т. Гейнсборо: «Розовый румянец на щеках прекрасно гармонирует с розовым подолом платья». И что? О чем это?

Или — «Эту картину нарисовал Рафаэль, на этой картине очень контрастный фон и там находятся второстепенные лица»

(Валерия С.), она же замечает, что у Толстого — «много эпитетов», так что это уже тип формально-образованного восприятия искусства. И что? Что это дает, добавляет? Ценности и смысла авторскому художественному образу? Не могу не отметить, что единственная во всех пятых классах Маша К. знала, что на полотне Рафаэля дети — это Христос и Иоанн Креститель. Но больше ничего об этой картине она не сказала. Вряд ли для эстетического видения этого довольно самого по себе.

И второе достижение этих пятиклассников — редкие, но точные отклики детей о поэтическом смысле стихотворения Г. Иванова, о котором мы уже спрашивали во многих школах и не раз.

Спрашивали далекие четвертые классы 2007–2008 учебного года. В этом году они окончили школу. Стихотворение такое:

Медленно и неуверенно
Месяц встает над землей.
Черные ветки колышутся,
Пахнет весной и травой.

И отражается в озере,
И холодеет на дне,
Небо, слегка декадентское,
В бледно-зеленом огне.

Все в этом мире по-прежнему.
Месяц встает, как вставал,
Пушкин именье закладывал
Или жену ревновал.

И ничего не исправила,
Не помогла ничему
Смутная, чудная музыка,
Слышная только ему[8].

Сразу оговорюсь, что оценка нами детского отклика на это задание была всегда установочно доброжелательной, без учета его возможной «филологической» корявости. Даже простые замечания, что оно «грустное», оценивались и тогда, и теперь небольшим,

[8] *Иванов Г.* Стихотворения. М.: Прогресс-Плеяда, 2010. С. 254.

но положительным баллом, поскольку это безусловное «чтение» образного посыла автора. А вот отклики детей, набравших тогда более высокий балл, чем соображения, что это стихотворение о природе, о весне, о месяце и т. п.: «О холоде, грусти, все везде пасмурно и время идет медленно» (Лиза Г.); «Писатель говорит, что все в жизни по-прежнему, ничего не изменилось и ничего не продвигается, не становится лучше для Пушкина» (Даша С.). Марина Б. написала нескладно (я чуть исправила), но чутко и трогательно: «Мне кажется, что это про жизнь чуть грустную, как будто очень тихо, как и все было по-прежнему, и чудная музыка ничего, ничего не изменила!». «Это стих о том, что после смерти Пушкина ничего не изменилось. Все так же, как и было» — написала Вера В. «Стихотворение об искусстве, которое может быть очень грустным с точки зрения радости. Пушкин испытал на себе эту грусть, которая, как ни странно, взялась из музыки, которую слышал только он один» (Алена Ш.); «Это стихотворение о том, что Пушкин думал, что его стихи изменят мир, а он не меняется» (Даша Ю.). А уж соображения Ани М. — почти философское прозрение одной из классических точек зрения на функции искусства. «Этот стих про то, что искусство не помогает, а только украшает мир. Потому что искусство не может помогать». Вероятно, так, но и нам, и Г. Иванову очень не хотелось с этим смириться.

А что рассказали нам пятиклассники сегодня?

«Что этот мир стал скучным» (Адылбек Б.) (Особенно замечательно соображение мальчика, что мир стал таким); «Ничего не изменяется» (Боря Г.); «Все одно и то же, мир однообразен» (Ваня Ш.); «Декадентское время» (Ксеня Б.); «О всем повторяющемся» (Лиза Ж.); «О том, что мир не меняется» (Илюша А.); «Не всем дано слышать чужую радостную музыку жизни»! (Володя Д.); «Мир не меняется» (Арсений Ф.); «Все в жизни одинаково» (Полина Н.); «Что-то меняется, но все в этом мире равномерно и четко» (и Лизе нравится, что все равномерно и четко); «Все в мире повторяется» (Оля Ш.); «Ничего не меняется» (Слава Б.); «Все неизменно, все вечно» (Катя У.); «Времена меняются, а главное остается» (Регина Х.). (Насчет главного Иванов не написал. Это тебе так хочется, и это прекрасно.) И, наконец, почти угадавшие поэтическое послание автора: «О вдохновении у Пушкина» (Оля Л.); «О талантливом человеке, который живет не как все, он слышит больше» (Вика Ф.); «Это стихотворение о зрении поэта и зрении

прекрасном» (Георгий К.); «О том, что вдохновение не смогло помочь Пушкину в обычных жизненных ситуациях» (Наташа С.). Конечно, Иванов имел в виду не только конкретные жизненные ситуации. В этих классах и теперь нашлись дети, которые услышали, что музыка в душе — это талант, дар, вдохновение, а не «попса» в наушниках, как нам объясняли многие современные дети. Значит, в этой школе об этом говорят (как говорили и раньше), этому, насколько можно, учат. Но таких детей очень немного.

Значит, сегодня дети знают такое слово «вдохновение» меньше, чем раньше? Они стали глупее? У них есть другие соображения, которые раньше нам в детских устах не попадались. «В мире не так много перемен. Ты их должен делать сам. Разнообразить свою судьбу» (Даша Л.). (Добавление о необходимости самим делать свою судьбу — не только в духе времени, но и в характере самой мятежной, азартной Даши, и к этому я еще вернусь.) И Полина С.: «Об однообразном бытии. О том, что только мы решаем, что нам делать. Никакие голоса нам не помогут». Конечно, Иванов не это имел в виду, но сегодня мне хочется поддержать девочку в ее отрицании каких-то «голосов».

И давайте сравним их успехи с их предшественниками дальше, в условиях прямо провокационного задания на тему выбора ценностей духовных или материальных. А проблема эта, что очевидно, вечная.

Тоже не впервые в своей практике я предложила пятиклассникам 2014–2015 учебного года прочитать текст шведской народной песенки «Пер-простак» в переводе И. Токмаковой:

ПЕР-ПРОСТАК
Пошел на рынок Пер-простак,
Фаллери-лери-ли.
Корову он отдал за так,
Фаллери-лери-ли.
Купил он скрипку за пятак,
Фаллери-лери-ли.
Теперь на ней играет так:
Фаллери-лери-ли[9].

---

[9] Золотая птица. С. 97.

Лет двенадцать назад я уже предлагала в четвертых классах, просто на уроке, прочитать песенку и ответить, правильно ли поступил Пер. Я не считала голоса за и против. Я предполагала, что в нашей школе понимают ценность искусства. Но я и тогда услышала, что Пер поступил глупо, он отдал даром корову, а она дает молоко, а у него, может быть, дети дома плачут, за скрипку он деньги отдал, может, последние; скрипка вовсе не нужная вещь, только если печку растопить, но дров получится мало и т. д., и т. п. И только две девочки, опасливо на меня поглядывая и пытаясь угадать, не подвергну ли я сомнению их разумность, ответили, что музыка — это хорошо, это для «вдохновения», для души.

Что сегодня о смысле и ценности искусства думают дети? И не стоит ли учителю, преподавателю педагогики искусства учитывать эти представления его учеников? Сегодня слово «вдохновение», в связи со смутной музыкой, которую слышал только Пушкин, я тоже услышала всего дважды. Но были и замечательные отклики, которые я упомянула выше. И, а это сегодня удивительно и отрадно, голоса в защиту Пера и упрек его в нерасчетливости разделились примерно поровну. Мышление большинства из них пока абсолютно конкретно: скрипка — это не символ искусства вообще, но это в выборе Пера — любовь к музыке. Ну, пусть хоть так. Поэтому с ним согласны те, кто тоже любит музыку, и таких нашлось в пятых классах много. Но выявилось поразительное и совершенно новое отношение к поступку Пера: дети за, потому что это дело его свободного выбора! Мечту надо реализовать! И на этом фоне голоса, что корова — дороже, что Пер не знает цены деньгам, что продав корову за хорошие деньги, он и детей бы прокормил и скрипку купил, меркнут перед защитниками права человека на свой выбор. Такого отношения к свободе выбора как первостепенной ценности тогда не было. Это просто не приходило в голову. Теперь приходит. Дороже ли это само по себе, чем представление о том, что ценность духа выше ценности материи, не берусь судить. Вообще-то свобода сама по себе ценность духовная.

В научную модель анализа наших результатов входит надежда найти взаимосвязь представлений и знаний ребенка и его вкусов и способностей. И мы выяснили, что среди «сторонников» Пера большинство как раз тех детей, кто обнаружил эстетическое чутье в откликах на произведения искусства и так или иначе успешно

проявил себя в заданиях на развитость художественного восприятия. Что это за дети?

Судить о типе восприятия ребенка и его эстетическом чутье по выполнению им двух-трех тестовых заданий и при этом вне каких-то данных о его продвижении, пока он взрослеет, невозможно. Поэтому это только гипотезы. Кроме того, материал моих оценок и гипотез — это ценностный и художественно-вкусовой выбор ребенка сам по себе и его умение об этом сказать. А выше уже говорилось, что суждение о младшем подростке на основании того, что он нам сказал, — неизбежная ограниченность наших методик, потому что думать он может лучше, чем говорит. Психологическую взаимосвязь такой взаимозависимости не обсуждаю.

В целом можно сказать, никак пока не аргументируя такую позицию, что в анализе детей 11—12 лет я фиксирую (и это более очевидно читается в последней части книги — в индивидуальных характеристиках детей разных выпусков) как потенциал эстетического развития его условную гармоничность, относительный баланс ума и чувства в восприятии произведения искусства и в характере словесного отклика на него или перекос в ту или другую сторону.

Возраст пятиклассников — самый неблагодарный для определения уровня баланса. У большинства детей все только утрясается и индивидуализируется. До десяти-одиннадцати лет можно найти детей, способных к искренней, эмоционально храброй реакции на все, тем более — на искусство. Поэтому в начальной школе дети более чутки к педагогическому влиянию в их эстетическом развитии. И развитие критического мышления, и новая ступень хаоса в общем развитии ребенка, и ориентация общей педагогики на приоритет умственного развития, и традиционная поддержка ею «образованности», при условии недифференцированного подхода, мешает успешности эстетического и, с нашей точки зрения, общего развития в средней школе. Что я имею в виду, попробую пояснить.

Среди пятиклассников, о которых идет речь, я бы выделила только два типа эстетической ориентации. Непосредственно эмоциональных откликов уже нет. Вероятно, и не знают, что выбрать и что сказать, и стесняются (что меньше). Но не все. Пока мне показалось, что наиболее удачными в отношении некоторых

способностей и к рациональному, и к эмоциональному отклику на искусство оказались отклики двух пятиклассников: Георгия К. и Володи Д. Для его возраста Гоша пояснил нам смысл стихотворения Г. Иванова и очень точно, и своими словами, чувствуя метафоричность понятия художественного таланта как особого зрения. И он же еще оценил это зрение как прекрасное. «Это стихотворение, — написал Георгий (между прочим, тезка поэта), — о зрении поэта и зрении прекрасном». Перечитайте стихотворение Георгия Иванова, и вы обнаружите, что таких слов там нет, «музыку» в душе как поэтический дар Гоша называет зрением, это его находка, редкая и точная. А в его откликах на живопись есть замечательно лаконичное соображение о рекламной наклейке какого-то набора еды и питья: «Это ужин, а не картина» (повторю это его замечательное соображение).

В четвертом классе мальчик четко выбрал свои ценности в будущей жизни: любимое дело, свободу, самореализацию, покой и помощь другим. И во всех своих проявлениях он как-то аккуратен. Он не полагает решительно и опрометчиво, что вовсе не нужны красота и богатство. Он не хочет быть похожим на других, но не сообщает нам, что крайне доволен собой. Вообще откликается на наши задания немногословно, но всегда, я бы сказала, корректно, с чувством меры. Почему не хочет быть на кого-то похожим? «Просто мне хочется быть похожим на самого себя». Он же, никак не объясняя, одобряет Пера, купившего скрипку. А в четвертом классе, в отличие от некоторых восторженных и некоторых возмущенных откликов своих одноклассников в адрес отрывка из «Анны Карениной», Гоша говорит, что ему это нравится. А почему? Потому что «красиво». И все.

Володя Д. об этом же отрывке из «Анны Карениной» отозвался совсем по-другому, но тоже одобрительно: «нравится, потому что он выражает те чувства, при которых невозможно остановить улыбку и радость». Правильно? Мне кажется, что мальчик слышит не просто «доброжелательность» Толстого, он слышит отличие его взгляда на мир от распространенной сегодня стилистики искусства и мировосприятия вообще. Тем более, что мальчику вообще в мире добра как-то не хватает. Он выбирает плохонькую картину Э.Э. Феро, потому что там рыцарь, а «рыцари очень добрые». Так же добро Володя относится к выбору Пером скрипки, потому что

«он хотел стать музыкантом, а мечты должны сбываться». А как он слышит стихи? Все так же, в полном созвучии со своим эмоциональным выбором и редким умением (не только для его возраста) читать поэтические смыслы, пусть по-своему: «Это стихотворение о том, что не всем дано слышать чудную, радостную музыку жизни». Мальчик слышит, что поэт говорит об избранности таланта, но он добрый читатель и он не хочет прочитать горькое сожаление автора о том, что музыка не была радостной и ни поэту, ни миру не помогла.

Федю Б. я бы не отнесла к будущим «гармоникам», но он слышит эмоциональную дисгармонию и ее ищет, что удивительно для его возраста и говорит о безусловной эмоциональной тонкости. О стихотворении Иванова он написал: «Пушкин поэт, в голове у него звучит музыка, рифмуются строки, а никто его не понимал». Снова подчеркну: безусловно ценно понимание мальчиком того, что о «музыке» Иванов говорит как о даре, а понимают это, особенно сегодня, редкие дети. И мало того. В своем отклике Федя объединяет (вольно, невольно) музыку и рифму, чуя единство эстетической организации музыки и поэзии. Только Федя пояснил нам, что «карандаш» в стихотворении Р. Сефа обрел прекрасную судьбу, о чем мы спрашивали, потому что «творил искусство».

КАРАНДАШ
Высокий, стройный карандаш
Стал через месяц
Низким,
Коротеньким
Огрызком.
Зато сумел он
Записать
Сто шестьдесят
Стихов в тетрадь,
Их прочитают
Дети.
Наверное,
Прекрасней нет
Судьбы
На белом свете[10].

[10] *Сеф Р.* Ну и ну! Стихи для детей. М.: Вагриус, 2005. С.158.

Так не ответил никто, обычно просто повторяли строчки из самого стихотворения, что стихи будут читать дети, они будут «умнеть», что-то узнавать и т. п., но не упоминая прекрасное слово «искусство». Слышит Федя и смысловой оттенок горечи непонимания. А о стихотворении В. Берестова, текст которого я приведу ради Феди, он в четвертом классе говорит: «Красивые стихи, но в них есть боль и среди ужаса и страха там появляется надежда». Снова дисгармония. А стихи такие:

УЛЫБКА
Среди развалин, в глине и в пыли,
Улыбку археологи нашли.
Из черепков, разбросанных вокруг,
Прекрасное лицо сложилось вдруг.
Улыбкою живой озарено,
Чудесно отличается оно
От безупречных, но бездушных лиц
Торжественных богинь или цариц.
Взошла луна. И долго при луне
Стояли мы на крепостной стене.
Ушедший мир лежал у наших ног,
Но я чужим назвать его не мог.
Ведь в этой древней глине и в пыли
Улыбку археологи нашли[11].

Есть тут боль, ужас и страх? Есть надежда? Пусть Федя так слышит. И пусть он яростно, с восклицательным знаком, отрицает описание Толстым встречи Анны и Вронского: «Мне не нравится! Это не то, что можно назвать любовью». Почему, мы не будем спрашивать. Зато отклик эмоционально яркий и убежденный. И Федя имеет на него право.

И еще о двух мальчиках, которые почти ничего эстетически точного пока нам не сказали, но им понравилась крайне «странная» прекрасная роза Врубеля, которая многим показалась нереальной, падающей, неправильной и т. п. «Роза» понравилась больше всех других картин Игорю М. и Илюше А. Игорь еще со-

---

[11] *Берестов В.Д.* Улыбка // Веселые науки. М.: Астрель-Аст, 2006. С. 187–188.

общил, что «мальчик [герой Толстого или сам Толстой? — *Е.Т.*] очень внимательный», уловив психологическую чуткость описания «перегляда» Анны и Вронского. Он же сказал, что Пер «благородный», молодец, вероятно, потому, что отдал кому-то корову, в отличие от своих «разумных» одноклассников, полагавших, что корова куда нужнее скрипки. А у Илюши пока просто хороший художественный вкус, и фрагмент из Толстого не кажется ему сладким или слишком романтичным, ему он понравился, потому что «он нормальный».

А Кирилл А. был чрезвычайно суров к искусству уже в своем четвертом классе, оценивая в нем недостаток правдоподобности: «Я не понимаю, как у берёзы могут быть такие оранжевые листья... и почему так мало людей, и как может нападать так много листьев», «а вот здесь непонятно, какие это фрукты». В шестом классе «научный» подход к искусству у подростка укрепляется, вообще уводя его от эстетического чутья. Коммерческая открыточка с розами, та же, которая на этот раз соперничала с «Розой» Врубеля, оказалась, по мнению Кирилла, лучше цветов Сезанна и Керстинга, потому что «есть умение выделять главное на передний план, а остальное — на второй», а вот Ренуар не годится, потому что цветы «блеклые». Сейчас его младший брат выбрал Врубеля. Жаль, если «научный» подход к художественной образности победит и у него.

Теперь девочки. Именно девочки, многие из них хотят считаться умными, реагируют на поощрение учителя и вообще взрослых в этом направлении. Насколько это помогает контакту с искусством — сложная для педагогики искусства проблема. Но «образованные умницы» в наших тестовых исследованиях попадаются нередко. Самый очевидный, по моей гипотезе, пример такой «умницы» в этих классах — Кристина Б. Девочка ни разу не рискнула поверить своему эмоциональному отклику, который, вероятно, ею самой блокируется (как глупость?) и отвечала «не знаю», даже оценивая поступок Пера. Но зато она уверенно ответила, что стихотворение Иванова — о «декадентском времени», поймав это слово в самом стихотворении, что «роза» Врубеля — это, как я поняла ее неточно написанное слово, «пуантилизм», а котенок (в сравнении с японской картиной) — это фотография, потому что в ней «нет недостатков». И дело пока не в том, что ее

отклики несправедливы или, скорей всего, непонятны ей самой, а в том, что Кристина, вероятно, своими «знаниями» и точками зрения гордится. Но может, стоить поощрять в девочке другие способности? Ведь ей понравилось стихотворение В. Берестова и «Собор в Солсбери» Констебла? А это хороший выбор, несмотря на «недостатки» произведения искусства как искусства.

У Кати И. хороший глаз, хороший вкус и в целом хороший язык. Ей понравилась «роза» Врубеля, фрагмент из Л. Толстого и Мария Магдалина Пьеро ди Козимо. Но ее разумность в 11–12 лет и удовольствие говорить об искусстве «правильно» перебивает непосредственную эмоциональность реакции. Послушайте ее аргументы в защиту разных произведений искусства, предложенных нами в тестовых заданиях. Толстой хорош, потому что «в этом тексте описывается каждый момент. (Верно, ну, да.) Так больше можно узнать» (это функция искусства?). На открытке — «банальные» цветы (точно!), а у второй («розы» Врубеля) — переливный тон, а цветок очень большой и в реальности он бы не удержался». Катя, а это плохо? В «соборе» Констебла, по словам девочки, «завлекающая в глубь композиция, а в фотографии — скучная композиция, достаточно одного взгляда, нечего рассматривать». И это точно. В рекламе «еды», пишет Катя, — «выстроенные как на параде бутылки, а в натюрморте (классическом) — интересная композиция». Хорошо подмечено? Замечательно. Но мне, просто зрителю, не профессионалу, такие наблюдения не объясняют красоту и ценность этих картин. Я многого хочу? Этого не делают и некоторые профессиональные искусствоведы? Да, иногда не делают. А мне хотелось бы, чтобы девочка не подражала им, а включила свое живое эмоциональное видение искусства. А может быть, и мира. Ведь Катя, так умело оперируя ценностями композиции, говорит, что хотя она и относится к покупке Пером скрипки вместо коровы нормально, но «корову просто так отдавать не следовало. Корова — кормилица, а на скрипке поиграешь, поиграешь. И она сломается». Вот так-то. И никакая композиция, музыкальная, живописная, не «завлечет». Да, Катя?

Наташа С. точнее всех рассказала нам о смыслах поэтических примеров, включенных нами в тест. Она в этих классах, кажется, единственная вспомнила слово «вдохновение», которое не помогло Пушкину, и уловила, что В. Берестов говорит о связи времен,

о том, что как бы ни был далек от нас древний мир, он похож на нас. (Еще точнее сказал об этом Саша С.: «Стихотворение о том, что мир даже если упадет, сломается, он все равно наш».) Значит, Наташа слышит поэзию и внимательно ее читает. И, конечно, можно «простить» девочке неприятие ею описания любви Анны и Вронского, потому что она, по ее словам, ненавидит романтику. Только как же она собирается заниматься творчеством, не любя «романтику»?

Мы согласны с Викой Ф., что Иванов написал о том, что талантливый человек живет не так, как все, «он слышит больше». Вика как раз принимает и Толстого, и его «романтику». Но она пока во многом не уверена. Вика уходит от отрицательной оценки поступка Пера, заметив только, что он поступил «неприбыльно» (замечательное слово!). И в своей аргументации в адрес живописи Вика снова уходит от выбора позиции. Она точно отличает фотографии от картин, приводя, например, соображение, что кошка на картине нарисована «такими нежными красками, которые мало где найдешь, да и кошки так не лежат», но никак не объясняя, для произведения искусства это хорошо или плохо. А, Вика?

И, наконец, Даша Л., которую явно отличает самостоятельность в оценке искусства (и жизни). И еще — как раз уверенность в своих суждениях практически обо всем. Она, абсолютно по собственной инициативе, решает: выяснив, что мир, по словам Г. Иванова, не меняется, надо менять его самому. Пока, по мнению девочки, это стоит делать просто для разнообразия. Хорошо бы Даше постепенно выбрать, чем и зачем стоит разнообразить свою жизнь и жизнь других. В полном соответствии со своим энергичным характером Даша утверждает, что главная функция произведения искусства — передавать, в ее написании, «инергию». Но зато она, и это великолепно, отличает банальную открытку от Врубеля, потому что тому удалось передать «инергию». И, вероятно, бедному Перу не хватило энергии, и он не догадался, что «корову можно было продать за деньги, и тогда у него было бы и пропитание, и скрипка и т. д.». А Толстой Даше просто «понравился». Так что все в порядке с ее эстетической перспективой, несмотря на несколько преждевременную безапелляционность суждений.

Вот что пока мне удалось предположить о детях, которые были

и более разговорчивы, и как-то себя проявили. Все у них впереди. В конце своей программы по эстетическому развитию дошкольников я поместила ужасно понравившееся мне стихотворение. Я и сегодня его повторю:

КУКЛА ФЕКЛА
Тучи по небу бежали,
Тучи солнышку мешали,
Рос грибок
И цвел цветок,
И с цветком
Играл щенок,
И сидела около
Чья-то кукла Фекла.

Струйки с неба побежали.
Стекла в доме задрожали.
Мок цветок
И мок грибок,
Мок щенок,
И мокла
Чья-то кукла Фекла.

Возле дома
У крылечка
Скачут капли,
Льется речка...
Дождь цветку
Умыл глазок,
Он грибку
Расти помог.
С головы до самых ног
Стал пушистее щенок,
И сидела сохла
Чья-то кукла Фекла[12].

Все высохло? Все наладилось? Значит, живем дальше.

---

[12] *Мезинов Л.* Про слона. М.: Планета детства, 2000. С. 39.

4. МАРШРУТЫ ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННЫХ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

Как мог убедиться читатель этой книги, вся методика нашей диагностики направлена на выявление способностей ребенка, подростка к восприятию искусства, а не их способностей к художественному творчеству. Это отдельная область художественной деятельности, проявление успешности в которой, на мой взгляд, недоступно никакому относительно стороннему тестированию. Степень творческого таланта и узнается, и прогнозируется только специалистами в этой области в условиях знакомства с работами ребенка, приемами и практикой его обучения художественному творчеству, наблюдения за его творческим развитием. Связана ли способность к эстетическому восприятию мира и искусства со способностью к творчеству — это отдельная проблема, для обсуждения которой специальных данных у меня нет. Все, что я расскажу дальше, — это особенности индивидуального эстетического отношения ребенка, растущего человека, к искусству и к миру, по мере того, как он рос, а мы за ним, условно говоря, наблюдали. Ошиблись? Вполне возможно. Но я, конечно, верю в то, о чем пишу. И эстетическое развитие считаю не особой, не просто очень важной гранью развития ребенка, а его стержнем.

Типы и особенности взаимосвязи общего и эстетического развития детей и подростков можно определить взаимодействием таких их личностных характеристик как рациональность мировосприятия, характер эмоциональности, как развитость эстетического вкуса и интерес к искусству. У дошкольников мы выделяем типы «головастиков» с преобладанием рациональности над эмоциональностью общего и эстетического восприятия, «сенсориков», у которых взаимосвязь обратная, и «гармоников» — с балансом того и другого. Поэтому индивидуальный уровень эстетического развития, который я предположительно определяю, связан с художественным восприятием и вкусом, отчасти его определяет, но, в свою очередь, определяется особенностями общего мировосприятия ребенка и подростка.

Для того чтобы выявить, что и сколько дала каждому из

них школа, а что — семья, друзья, дети сами себе, у нас нет данных. Я оговорила во Введении, что ни в какой мере не сужу об особенностях и достижениях педагогического коллектива школы, никогда этим не занимаясь. Мои наблюдения по этому поводу — только мои впечатления или догадки. И благодарность руководству школы и всем учителям, которые всегда с поразительным радушием пускали меня (нас) в свои классы. Самые общие наши наблюдения об общем и эстетическом развитии детей ограничиваются тем, что до какого-то уровня в течение всего обучения в школе у детей естественно растут интеллект и эрудиция. Эстетическое отношение к миру и к искусству, тем более художественный вкус, — гораздо более сложные и индивидуально обусловленные способности. Динамика их развития индивидуальна и иногда непредсказуема, хотя сегодня принято считать, что эстетическое отношение к миру — врожденная способность человека, но развивающаяся по-разному. У младших она развита больше. И учителя нашей начальной школы это понимали. А дальше — как получится, было бы желание. Мы же и проверяли такую малопедагогическую гипотезу как предположение, что дети, что-то обещавшие в младшем возрасте, чаще и оказываются одними из лучших в дальнейшем.

Детей, которых тестировали, пусть в условиях некоторого мониторинга, мы или я, казалось бы, ничему не учили. И описываю я только динамику собранных результатов индивидуального развития на основании их «тестирования» разного типа. Кроме реакций этих (и всех) детей на мои задания, я о них ничего не знала, включая прежде всего их «успеваемость». И я брала и беру на себя смелость судить о возможностях, динамике развития и даже о характере и представлениях о мире человека, которого описываю, о маршруте его общего и эстетического развития, в основном, по его ответам на наши тестовые задания, которые были косвенно обучающими, считая главным принципом оценки внимание к нюансам высказываний ребенка, подростка, их правомерность, полноту, качество речи и т. п. И тем получалось интереснее.

Очевидно, что практика письменных ответов на тестовые задания усложняет восприятие ребенком искусства и, соот-

ветственно, оценку его качества экспериментаторами. Это — с одной стороны. С другой, сама необходимость выразить свое отношение к воспринимаемому произведению искусства стимулирует его некоторое осознание, что вовсе не обязательно только искажает видение. Мы попутно фиксировали и умение, и неумение учащихся говорить вообще и говорить об искусстве, мягко корректируя их в уроках анализа успехов ребенка. Конечно, соблюдая, как мне кажется, при этом не только благожелательность и корректность оценок, но, напротив, у младших — особенно ценя непосредственность, искренность и изобретательность и видения, и выбранных ребенком слов.

Теперь «портреты» — маршруты самих детей. Или давно уже не детей. Их и моими словами. Почему выбраны эти, а не другие дети, — трудно сказать. По целой совокупности оснований, включая случайные: например, их работ сохранилось больше, чем других. И как бы мне хотелось, чтобы им интересно было прочитать собственные опусы, созданные в свои девять-десять лет. Не поверят? У меня есть оригиналы.

Выстраивая в этом разделе порядок описания детей разных выпусков, я очень старалась начать с самых старших и ничего не перепутать.

Поэтому я начну с девочек и мальчиков, которые ко времени нашего тестирования в 2007–2008 учебном году были в десятом классе. Это были дети, которые в начальной школе и в пятом классе раз в неделю попадали в сферу моего влияния на уроках с условным названием «Эстетика» с момента их прихода в третий класс, а позже — только на тестирование в седьмом и десятом классах. Поэтому я в какой-то мере их знаю и сужу о динамике и особенностях их развития по результатам откликов не только на общие тестовые, но и на учебно-тестовые задания. С тех пор я почти никого из них не видела.

Но не всех. С радостью и, конечно, гордостью скажу, что выпускницу этого класса Лизу О. я вижу и слышу почти постоянно. В дни моего ухода из школы Лиза, догнав меня в коридоре, сказала: «А можно я Вам позвоню?». Я сказала: «Знаешь, из некоторых выпусков у меня иногда кто-то оставался». Лиза сказала: «Я останусь». И осталась.

4.1. Год прихода в школу — 1998

Итак, год прихода этих детей в нашу школу — 1998.

Это Юля М., Дима Т., Ксюша К., Валя Е., Оля Х., Саша Г., Маша М., Костя Ш. Порядок описания особенностей их развития произвольный.

Юля М. — по ее словам, в пятом классе: «шутливая, плаксивая, ловкая, худая, умненькая, модная». Это ответ на задание: опиши себя и свою подругу. О подруге сказано: «добрая, красивая, умная [уже не просто «умненькая». — *Е.Т.*], понимающая, щедрая, задумчивая, спортивная». Для непонимающих объясняю, что «понимающая» — это значит, понимает тебя, твои горести, а щедрая — значит, не жалеет завтраков, ручек, мобильника и т. п. Про себя Юля написала и то и другое тоже, я привела не все эпитеты. Зато про саму Юлю другая девочка написала: «коротковолосая, воинственная, норовящая что-нибудь, хорошая». И есть другие описания Юли: «Она — Флора, добрая, красивая, умная, шутливая, любит цветы и животных». Характеристику я собирала из разных письменных откликов одноклассников. «А, по-моему, она — Эос. Она всегда рано встает. На нимфу какую-нибудь она похожа». И сама Юля считает, что ей ближе всех Флора, «потому что я близка к цветам. Я даже думаю, что они говорят со мной, Например, если я хочу сорвать какой-нибудь цветок, он мне отвечает „не надо". Я понимаю эти слова. Флора знает их язык, дарит цветы людям, а вместе с цветами и радость. Я бы сделала так, чтобы цветы и растения были еще прекраснее, чем сейчас, чтобы заводы и вся промышленность не загрязняли все вокруг и не уничтожали леса».

Моей исследовательской задачей в заданиях «портрета» было выяснение уровня владения детьми описательными прилагательными, его широта, правомерность использования и т. п. В известной мере я хотела и попутно ориентировать детей на внимание друг к другу. Узнавала я также косвенно их систему личностных ценностей. Но в целом никакая оценка правомерности их восприятия друг другом не предполагалась. А то, что Юля — умненькая и то, что это верно читалось подругами и уже тогда было для нее личностной ценностью — и показательно, и точно. На вопрос, что тебе нравится и не нравится в школе и вообще, Юля отвечает, что не нравится ей какая-то неразбе-

риха, меняют книги, тетради, почему-то рассадили с Олей, на уроках Елены Михайловны очень шумят [что абсолютная правда. — *Е.Т.*]. Зато нравится, и написано это без ошибок, крупно, каждый раз с большой буквы: «То, что я живу! То, что я учусь. То, что у меня есть друзья. То, что у меня есть родные. То, что я живу на планете Земля! А делать я люблю все!». Ну, куда же лучше. А думает ли девочка так и сейчас — не знаю.

Но Юля была и осталась умненькой, стала умницей, а вот насколько гармонично это сочеталось с эмоциональностью ее проявлений — это, похоже, было проблемой. У умниц — это часто. А для эстетического развития, которым я занимаюсь до сих пор, это почти центральная проблема типа развития.

В третьем классе Юля, в качестве условной иллюстрации к картине М.И. Лебедева «Аллея в Альбано», пишет такую сказку (грамматические ошибки, которых у Юли немного, мной исправлены, а почерк — почти идеально ученический: буквы крупные, ясные и ровные. Так я буду делать всегда, потому что дело не в этом): «Когда-то в самом известном парке была странная дорога, по которой все боялись ходить. Все думали, что если по ней пройдешь, то сразу пропадешь. Да. Это было так. Потому что когда-то один пожилой человек туда пошел и не вернулся. И тут мальчик Сэм решил это разузнать. И пошел по этой дороге. Она шла поворотами, по бокам росли толстые и могучие деревья [увидено точно. — *Е.Т.*]. Сэма все видели и думали, что с ним будет то же самое. Но Сэм вернулся. И рассказал, что туда попадают только старые люди. Там рай!»

Ждали такого конца? Я — нет. Чутье живописи прекрасное, «дорога» действительно и старинная, как говорят дети, и с некоторой гипнотизирующей тайной уходящей перспективы, но теплая и светлая. А рай ли? Почему вообще у девочки в девять лет возникают такие эмоции, связанные с темой ухода, не знаю. И дальше, в ее разных откликах на живопись и поэзию, часто появляется тема покоя, спокойствия, преодоления дисгармонии. Описывая свою подругу в третьем классе, Юля включает в качестве особых ее достоинств: «проявляет очень большой интерес ко многому [как и сама Юля. — *Е.Т.*], умеет исправлять тяжелые положения». Выбирая из десяти репродукций классических портретов, она останавливается на описании «жен-

щины, у которой не такая уж спокойная и счастливая жизнь. Она думает о своей одиночной жизни, о том, какая у нее серая и однообразная жизнь». «Васильки» в натюрморте Левитана у Юли тоже прежде всего «спокойные, грустные, холодные, что-то шепчут...». Вопрос о том, как разговаривают цветы, включен в методику задания, Юля этого не забывает, и цветы в акварельно-пастельном натюрморте Одилона Редона у нее «дремлют», а букет с мандолиной на темном фоне П. Гогена — «зовет и плачет». И разница художественного образа «цветов» в этих трех случаях увидена девочкой замечательно.

Одна из немногих Юля, в том же третьем классе, так отзывается о «Лорелее» Г. Гейне в переводе С. Маршака. «Оно [стихотворение. — *Е.Т.*] спокойное, красивое и немного скрытное. Я люблю такие стихи». И дальше: «Лорелея поет такую песню, которая такая прекрасная, что пловец не может выдержать». Чего выдержать — Юлей не написано, но сам обрыв фразы поражает попаданием в образные смыслы легенды. Но поскольку Юля не только пока хорошо слышит, она еще и умница, она внимательна к смыслам слов, логике сюжета, которую большинство пропускает. Она замечает, что это воспоминание, что это картинка, которую мысленно видит рассказчик, не оказываясь самим этим несчастным пловцом.

А по тому же натюрморту Гогена с мандолиной (мое задание классу) она пишет сказку, давая волю фантазии, откликаясь на таинственно-гордое слово «мандолина» и включая в него, видимо, особенно значимую для нее психологическую дилемму о гордости и чувстве собственного достоинства (в третьем классе!). Сначала о достоинстве мы узнаем из описания одинокой дамы (в другом тесте, который я не помню), потому что она, по словам девочки, женщина достойная, стоящая внимания (обратите внимание на чутье сходства слов: достойная и стоящая), и она гордая. «С чувством достоинства» кажется Юле и мальчик на портрете.

А сказка вот какая: «В старинном доме стояла ваза с самыми простыми цветами. И однажды в дом принесли странный инструмент и положили рядом с вазой. В доме стало тихо, потому что все ушли. Молчание, тишина страшная. И вдруг инструмент стал бурчать: „Фу, какая скукота! Ужас! Я великая, самая

главная мандолина, сижу здесь в такой скукоте. Эй, ты, ваза! Я с тобой разговариваю! Развесели меня. Ваза ей ответила — Не буду. — Это почему же? — А ты задавака! — Я не задавака, я самая...“. Не успела она договорить, как сразу же лопнула и стала самой обыкновенной мандолиной».

Возможно, гордость и чувство собственного достоинства — это главная забота девочки и психологический стержень ее личностного развития. В старших классах это в самом деле гордая, скорее, замкнутая, красивая девушка, склонная больше к иронии, чем к открытому проявлению эмоций.

Эстетическое чутье у Юли в эти годы сохраняется. В пятом классе она, наверняка хорошая ученица (успеваемостью я, как правило, не интересуюсь), точно и разумно выполняет все наши «странные» тестовые задания, хотя логичность видения изображения как факта начинает побеждать. На одном из промежуточных занятий с заданием описать сходство и различия изображений трех граций разных художественных стилей я получаю от Юли следующие помеченные по пунктам, написанные ровными, большими без наклона буквами соображения. Сходство: это всегда три женщины (допустим), в первом и пятом случае все три девушки взялись за руки, в первом изображении у всех девушек отставлена нога. Вероятно, это вина экспериментатора, что, задавая такие вопросы, он не оговаривает, что речь не идет о фактическом сходстве и различиях, не говоря уж о семантической глухоте таких откликов на художественно-образную фактуру. Но именно Юля легко выбирает в смысле так сформулированной задачи ее «предметный» аспект. Ее это не коробит, меня — коробит. Вообще писать и говорить об искусстве «художественно», с чутьем стилевого соответствия в общеобразовательной школе не учат вовсе — но это другая тема.

Юля же при этом дальше предлагает очень точные и вполне образные оценки пяти визуальным примерам «трех граций». Зафиксировав три отставленных ноги у трех граций из «Весны» Боттичелли, она пишет, что их отличает «сближенность и плавность». О полуабстрактных скульптурных трех грациях Г. Мура она пишет, что есть небольшая (Юля очень деликатна) грубость линий, но возвышающие позы.

По ее мнению, у скульптурных трех граций Н. Силиса — смазанность линий и плавность немного ленивых черт (у танцовщиц Силиса действительно схвачена ленивая нега поз и абстрактность форм). А в трех грациях с античного барельефа Юля абсолютно точно видит прямоту линий, твердость и жесткость. И это здорово, и это то, что нам всегда хотелось бы слышать как эстетические, а не «фактические» характеристики произведения искусства.

В средней и старшей школе я начинаю пробовать собирать мнения подростков о качествах культурной личности, психологических ориентациях, об их иерархии в индивидуальном восприятии и общих тенденциях в таких предпочтениях. Юля абсолютно уверенно к четырнадцати годам полагает, что чрезвычайно важно знать художественную литературу, хорошо говорить, обладать развитым умом и уметь себя вести. Уметь быстро решать свои проблемы важно, радоваться жизни независимо ни от чего — неважно, ее даже не очень занимает успех, а вот обдуманность поступков гораздо важнее свободы и склонности к риску. Юля не одинока в таких предпочтениях, так думают многие ее ровесники, объяснив мне однажды, что свобода и раскрепощенность поведения — это поведение сумасшедших или пьяных (что мне до этого вообще не приходило в голову). Но вместе с правильностью поведения куда-то девается Юлин интерес к тайне, странностям, загадкам, риску. А ведь за три года до этого она, описывая свои летние впечатления, рассказывает, как они с подругой ходили вечером совсем в другую деревню и забрели в какой-то странный дом, где были совсем старые вещи, и они испугались и быстро ушли. Выдумывает? Ну и пусть. Тема движения времени вообще, похоже, ее, маленькую девочку, очень занимает. Картины, отвечает мне тогда Юля, нужны, чтобы люди в свободное время (очень правильные у нее люди) или, когда грустно, могли посмотреть на них и успокоиться; и вообще картины нужны, чтобы вернуть прошлое. В пятом классе, все в том же традиционном сочинении о прошедшем лете, она с массой восклицательных знаков описывает как самое главное впечатление похороны котят, поскольку у кошки был выкидыш. Задание (навеянное мне

ранней прозой В. Сорокина) было описать событие назывными фразами, и у Юли это: «несчастье, ужас, рев, могила, гроб, скелет, привидения, бессонница, дрожь, слезы... Кошмар!» Конечно, тут есть и ирония, и стилизация под ужастик, но искренность — тоже. А покой, за лето до этого, это «когда все кони паслись на горе. Было, как будто художник это нарисовал». И это и подмечено, и написано прекрасно.

Эмоциональная грань восприятия у девочки еще жива, но она как-то Юле теперь мешает. На одном занятии я прихожу в их, уже седьмой, класс и предлагаю, рассмотрев фотографии интерьеров храмов разных религий, описать свои чувства при входе в один из них. Юля выбирает буддийский храм (известную фотографию Кордовской мечети с лесом симметрично стоящих колонн и статую Будды) и пишет: «Но я же там ничего не понимаю, все загадочно, я боюсь сделать что-нибудь не так [я ее понимаю. — *Е.Т.*], даже подойти к Будде, хотя чувствую, что это возвышенное место и что, когда я выйду из храма, все будет намного лучше». Тема, что хорошо бы было лучше, чем есть, в Юлиных откликах присутствует часто.

И вот эти дети — в десятом классе. Три года я видела их только в коридоре. Юля М. совсем выросла и о часто включаемом мною в тестовые задания стихотворении Г. Иванова «Медленно и неуверенно...» написала следующее: «Стихотворение, пожалуй, о систематичности всего мира, которую, как ни старайся, ничем не нарушить, не изменить. Даже какие-то выходы за рамки уже банальны и систематичны. Автор описывает привычные картины и явления природы. Лирическому герою внутри где-то слышна музыка, как слегка свихнувшимся людям. Но эту систему не нарушить музыкой, а тем более только ему слышной. Музыка у него как идея изменить мир». У Иванова как о свихнувшемся человеке речь идет о Пушкине.

Могу признать, что прямо спрашивать об образном смысле поэзии (что мы предлагали по поводу Г. Иванова) — это провоцировать кого-то на реакцию типа описанной. Возможно, такая «инструкция» вызывает представление, что литература — это логическое высказывание о предмете. Но на «Медленно и неуверенно...» Иванова так, как Юля, отреагировали не все. Я могу предположить, что девочку поэт эмоционально не заце-

пил, но все же, все же, все же... Так сухо, так «систематично» и с такой установкой на разумность понимания она не писала и не думала раньше. Выросла? Выбрала жесткость разума? Он, в долгом балансировании с Юлиными эмоциями, которые я пыталась описать, победил?

В тесте «Проза-1» Пушкину от Юли тоже досталось. (Как выросла с того времени в литературе манера «украшательства» литературного текста, полагаемая за достоинство! А вот у Пушкина ее нет.) Пушкин Юле, в отличие от Чехова — в том же тестовом задании, вовсе не понравился. Зато ею в целом верно описан стиль Чехова (фрагмент из рассказа «Красавицы»), простота которого Юлю устроила. По ее мнению, «...без лишних метафоризмов и прочего описаны моменты: солнце, горячие ступени, жара. Без грубых разговорных выражений картина умиротворения, спокойствия, простоты. И просто описано, и легко читается».

А тексты, так воспринятые Юлей, такие (автор тестового задания — И.А. Полосухина):

1. «Березки, которые при мне посажены были около забора, выросли и стали теперь высокими, ветвистыми деревьями. Двор, бывший некогда украшен тремя правильными цветниками, меж которых шла широкая дорога, усыпанная песком, теперь обращен был в некошеный луг, на котором паслась корова. Бричка моя остановилась у переднего крыльца. Человек мой пошел было отворять двери, но они были заколочены, хотя ставни были открыты, и дом казался обитаемым. Баба вышла из людской избы и спросила, кого мне надобно»[13].

Сразу напоминаю, что детям все тестовые примеры предъявляются без автора и названия.

2. «После осмотра дома и сытного, хотя довольно скромного обеда новые приятели повели меня гулять по городу, из улицы в улицу, причем мы очень скоро обошли его весь, так как Бонн очень невелик, и даже выходили за ворота, откуда красивый вид на Семигорье. Так же полюбовался я и церквами Бонна, особенно же пятибашенным собором — поистине одним из прекраснейших созданий нашей старинной архитектуры. Улицы в тот

---

[13] *Пушкин А.С.* История села Горюхина // *Пушкин А.С.* Полн. собр. соч.: В 10 т. Т. 6. М., 1978. С. 118.

день были по-праздничному полны народом, и было приятно медленно брести в толпе, разодетой в яркие, разноцветные платья, перемигиваться с незнакомыми девушками и рассматривать молодых людей, в зимних плащах и шляпах с перьями»[14].

3. «Ступени, на которых я сидел, были горячи; на жидких перильцах и на оконных рамах кое-где выступил от жары древесный клей; под ступеньками и под ставнями в полосках тени жались друг к другу красные козявки. Солнце пекло мне и в голову, и в грудь, и в спину, но я не замечал этого и только чувствовал, как сзади меня в сенях и в комнатах стучали по дощатому полу босые ноги. Убрав чайную посуду, Маша пробежала по ступеням, пахнув на меня ветром, и, как птица, полетела к небольшой закопченной пристройке, должно быть, кухне, откуда шел запах жареной баранины и слышался сердитый армянский говор»[15].

По экспертному ключу — «худший» текст в тесте второй.

Стиль отклика Юли — снова сухой, какой-то внеэстетический. В таком же «суровом» стиле Юля отказывает в литературных достоинствах тексту М. Булгакова в другом тестовом задании: «Являясь искренним противником пропаганды смерти, не могу положительно воспринимать подобный вздор, что „...если бы не родился“ и пр.».

Вот этот «вздор», написанный М. Булгаковым:

«За что ты гонишь меня, судьба?! Почему я не родился сто лет тому назад? Или еще лучше: через сто лет. А еще лучше, если б я совсем не родился. Сегодня один тип мне сказал: “Зато вам будет что порассказать вашим внукам!” Болван такой! Как будто единственная мечта у меня — это под старость рассказывать внукам всякий вздор о том, как я висел на заборе!.. И притом не только внуков, но даже и детей у меня не будет, потому что, если так будет продолжаться, меня, несомненно, убьют в самом ближайшем времени...»[16]

---

[14] *Брюсов В.Я.* Огненный ангел // *Брюсов В.Я.* Проза: В 3 т. Т. 3. М., 1997. С. 157.

[15] *Чехов А.П.* Красавицы // *Чехов А.П.* Полн. собр. соч. и писем: В 30 т. Т. 7. М., 1977. С. 162.

[16] *Булгаков М.А.* Необыкновенные приключения доктора // *Булгаков М.А.* Повести. Рассказы. Фельетоны. М.: Советский писатель, 1988. С. 153–154.

Но булгаковский фрагмент — это иронический выброс многослойной эмоции, где смерть вообще ни при чем. Девушка этого не слышит?

Дальше привожу ее отклик на фрагмент из Чарской, в котором она замечательно определяет ее стиль как очень «девочковый». Текст такой (сам тест разработан Н.Д. Завражновой):

«Мне так живо припомнилась счастливая жизнь в Рыбинске под крылышком у моей мамочки, без забот и волнений... Такая чудесная жизнь! И, крепко стиснув голову руками, я бросилась на одно из кресел, стоявших в библиотеке, и глухо зарыдала. — Ах, если бы только явилась какая-нибудь добрая фея и помогла мне, как помогла в сказке Сандрильоне ее крестная, — повторяла я сквозь рыдания, — явилась бы, тронула меня волшебной палочкой по плечу — и все бы стало по-старому: мамочка была бы жива, и мы бы по-прежнему жили в Рыбинске, и я бы училась под ее руководством, а не в этой противной гимназии, где такие злые-злые девочки, которые так мучают меня! Ах, если бы только добрые феи существовали на земле! Добрые феи и волшебные палочки!»[17]

Отрывок из Чарской Юле не понравился. Можно предположить, что пафос ее отрицания вызван нелюбовью к слабости и сладости (надо быть гордой, умной, замкнутой). Пусть так. Но где же сама милая, живая девочка Юля? Когда-то она точно, прямо как опытный искусствовед, выбрав среди других портретных изображений «Девочку с персиками», сказала, что она очень живая, кажется, сейчас вскочит и побежит. Она сама была такая, как Верочка Мамонтова у Серова. И где она?

Так же поразительно дотошно, подробно и назидательно Юля описывает все три репродукции из тестового задания «Яблоко», где предлагалось ответить не только, какая больше нравится, но и «что чувствуют» герои натюрмортов. (В скобках замечу, что «моих» детей такой вопрос не удивил, а в других школах он вызывал недоумение или смех.) О картине Р. Магритта «Яблоко» Юля пишет: «Т. к. яблоко находится в кирпичном помещении, в котором ему тесно, то оно может испытывать стеснение, несвободу. Но слева находится что-то

---

[17] *Чарская Л.* Записки маленькой гимназистки. М.: Детская литература, 2004.

вроде окна, как надежда на свободу, на выход, пусть нелегкий, т. к. яблоко большое». Эта же репродукция ей и понравилась больше всех, потому что «изображение яблока в комнате с окном само по себе интересно». Конечно, сюрреалистические, концептуально выстроенные полотна Магритта можно воспринимать и так, но описывать так сухо и дотошно не стоит. При этом современную поздравительную открытку с розами Юля не ленится описать столь же подробно, на этот раз историю их «переживаний» просто выдумав. Яблоку Магритта действительно тесно, а розочкам в стакане — просто никак. А Юля послушно сочиняет, что «цветы доживают последние свои дни, т. к. тоже наполовину стеснены водой, находятся не в своей естественной среде». (Прямо становится неловко за свои тесты.)

Очень показательно, что среди предложенных нами в небольшой анкетке ценностных ориентаций в дальнейшей жизни, отвечая на этот опросник в десятом классе, Юля отмечает высшим баллом только одну: прежде всего быть свободным человеком (теснота явно ее не устраивает во всех смыслах). А среди желательных качеств культурного человека Юля выделила «уважение к другому, непохожему на тебя» и «доброжелательность». Но не «тонкость и сложность чувств», которой вообще не повезло в выборе современных детей и подростков с 10 до 16 лет; и еще Юля категорически отказала в предпочтении богатства счастью в семье, но, одна из немногих, само это счастье отнюдь не поставила на первое место. Зато уже в седьмом классе именно Юля ставит пять баллов мотиву культурного поведения: нравиться людям, хотя большинство ее одноклассников не считают это стоящим стимулом для того, чтобы быть культурным человеком, чаще выбирая мотив: для самого себя. Вспомним, что отношение других, внимание к их оценке явно или неявно всегда беспокоило девочку. Она хочет нравиться (а кто не хочет?). Но, может быть, поэтому Юля и собиралась в актрисы?

Дима Т. вряд ли мог тогда точно определиться в выборе типа своей будущей профессии, гуманитарной или технической. О мальчиках вообще писать труднее, поскольку, как правило, они естественно немногословны, к искусству равно-

душны и, осознанно или нет, но протестуют против наших тестовых и учебных заданий, для них неясных, странноватых и, конечно, не имеющих точного ответа. Дима не был явным «протестантом». Он вообще не бунтарь, но человек — неровный, в чем-то с прозрениями, в чем-то лениво безуспешный. По мнению одной из его одноклассниц, которую он, вероятно, чем-то обидел в далеком теперь третьем классе, он — вредный, баловной, сумасшедший. Эмоциональный пафос такого отрицания не стоит оценивать адекватно выбранным девочкой эпитетам, это просто набор критики со смутной точностью попадания, но что-то в этом есть. Наверное, Дима ее «задирал», наскакивал и дурачился, возможно, выражая таким образом симпатию. Особо не утруждая себя, она написала то же самое и о другом однокласснике, при этом заботливо заклеив с одной стороны бумажной полоской эту запись. А оценку другого мальчика она не заклеила, написав, что он хороший, но толстый. (Спустя года два этот «толстый» мальчик, не помню, в какой связи, вдруг произнес: «Ночь. Улица. Фонарь. Аптека...», поразил меня и сообщил, что знает все стихотворение. Я предложила Андрюше М. его прочитать, и с этого момента началась его слава у девочек, которым, пожелавшим записать стихотворение «с голоса», он послушно диктовал весь текст Блока. И «толщина» была забыта. И характеристику Андрюше девочки выдали такую: «Он — Зевс, потому что спокойный, довольно молчаливый. Конечно, не такой великий и властный, но он так двигается как Зевс. Еще Он — Аполлон, но я не напишу, почему. А Зевс — он умный, сильный, любит изобретать».)

А Дима с приятелем, Валей Е., о котором речь впереди, в том же третьем классе решил повеселиться с описанием портрета друга и сочинил портрет человека, у которого нос как ананас, губы как бананы, а язык — клубника. Уши как тарелки, глаза как маятник (!), а волосы как петрушка, и весь он состоит из фруктов и продуктов. (Разумеется, никаких репродукций портретов кисти Дж. Арчимбольдо мальчики никогда не видали.)

А девочки в пятом «В» написали о Диме: «Он — Гефест. Потому что он все время чем-то занят, а Гефест — это бог-мастер. У

него неисчерпаемый запас энергии, он фантазер. И еще он Дионис, бог веселья». Видят же они что-то, что не видно взрослым! Сам-то Дима написал: «Я не хотел бы быть богом, потому что у богов нет целей и намерений. И они почти ничего не умеют делать. А я хочу быть программистом». Получилось?

В сказке о «дороге» он не так весел. Он выбирает (из пяти репродукций) мрачную «дорогу» и сочиняет такую историю: «Однажды мой друг поехал в другую страну. Он увидел пустой дом [дальше чрезвычайно педантичная вставка — “по его мнению”. — *Е.Т.*]. Он вошел в него и увидел слизь, текущую по стенам и полу. Слизь начала двигаться на него. Не хочется рассказывать, что было дальше». Ужастик на месте, эмоции — тоже, вторичность фантазии — тоже, но честно и не безразлично задание выполнено. Почерк и грамотность не идут ни в какое сравнение с отличницей и спокойной аккуратисткой Юлей (Дима почему-то любит сливать в одно несколько слов), но это пока. Писать он научится. Зато неровность и противоречивость развития в целом, как я думаю, сохранится надолго. В десятом классе у Димы самый низкий балл общей и художественной эрудиции. Но у него приличный литературный и живописный вкус. Он точно выполняет субтест на интеллект в десятом классе и очень неважно — в седьмом. Он невнимателен, но у него иногда поразительно срабатывает художественное чутье.

В пятом классе Дима, один из немногих, угадывает, что в трех художественных примерах (из Балтрушайтиса, Гомера и Пушкина) в совершенно разном поэтическом стиле описывается утро. А дальше он находит лучшее «название» кошке на японской гравюре, которую мы (среди списка «названий» для изображений разных кошек) предлагали назвать «Изящество», хотя это просто черно-белая кошка, в мягком изгибе посреди пустого пространства. Она же ему больше всех и нравится, хотя большинству нравится котенок с конфетной коробки. Про «Яблоко» Магритта он пишет, как и Юля, заметив окно в углу, но это живой, эмпатийный и визуально-эмоциональный отклик: «Яблоко сковано стенами, но ему открывается вид в окно, его освещает солнце, и ему одиноко». Читайте чуть дальше Димин отклик про Г. Иванова, там снова — одиночество. «Персики, — пишет Дима, — сбившиеся в кучу, смотрят на себя

в отражение на полу». Смотрят или нет, я не знаю, но великолепие черно-мраморного поблескивающего стола (не пола) в натюрморте Моне действительно завораживает.

Дима в том же, уже десятом, классе один из очень немногих выбирает в качестве лучшего фрагмент из «Истории села Горюхина», сообщив нам, что он (текст) позволяет окунуться «в атмосферу размеренной жизни в деревне». Размеренность уловлена точно, простота и чистота пушкинской прозы его подкупает, а не отпугивает, как большинство современных юных читателей. Дальше именно Дима, колеблясь, но угадывает оба сложных варианта в тестовом задании на слышание ритма и стиля в стихотворных фрагментах, оказываясь на втором месте в классе. В этом тестовом задании предлагалось вставить свое или выбрать из названных пропущенное слово. Почему-то эти тестовые задания всегда оказывались самыми трудными. Дети мудрят, ища смысловое сходство, но не слыша ритма, хотя в нем все дело.

Тест такой:

1.
Далеко в лесу огромном,
Возле синих рек,
Жил с детьми в избушке темной
__________________ дровосек[18].

Угадай пропущенное слово.

2.
В Новогоднюю ночь я сижу на стуле.
Ярким блеском __________________[19]

Выбери из предложенных вариантов:

а) шары сверкнули;
б) звезды блеснули;
в) горят кастрюли.

Верный ответ — в.

---

[18] *Ахматова А.* Колыбельная (фрагмент) // *Ахматова А.* Сочинения: В 2 т. Т.1. М.: Художественная литература, 1986. С. 32.

[19] *Бродский И.* Речь о пролитом молоке (фрагмент) // *Бродский И.* Избранные стихотворения. СПб.: Азбука-классика, 2006. С. 76.

3.
Так Одиссей, под листами зарывшися, грелся. И очи
Сладкой дремотой Афина смежила ему, чтоб скорее
В нем оживить изнуренные силы ______________[20]

Выбери из предложенных вариантов:

а) И он тут же уснул.
б) И крепко заснул Одиссей богоравный.
в) И крепко заснул он.

Верный ответ — в.

Дима «угадывает» и «горят кастрюли», и «крепко заснул он» и теряет пять баллов только на «странном», по его словам, дровосеке, услышав ритм, но вставив случайный эпитет.

И, кроме такого неожиданно точного эстетического слуха, он — философ. Написав, вполне не философски, что волосы у друга торчат петрушкой, он почему-то делает вывод (еще в пятом классе), что строчки Пушкина о Гомере:

Слышу умолкнувший звук божественной эллинской речи;
Старца великого тень чую смущенной душой[21].

— о «быстроте жизни». Я спрашивала у детей в пятом классе, кто это, о ком говорит Пушкин. Юля ответила: «Нострадамус»; Дима сообщает с восклицательным знаком: «Мрак!», а вот думается при этом, по его мнению, о быстроте жизни. (Вот уж действительно!)

В седьмом классе он выбирает для эмпатийного «посещения» готический храм и, отметив, что снаружи шпили и пики как бы возвышаются к богу и к небесам, выдает следующий текст: «В русском храме и в мечети, изнутри, старались сделать образ неба, чтобы люди, приходящие в храм, чувствовали близость к небу, т. е. к богу. А я представляю себе, как вхожу в готический храм, вижу ряды колонн, скамьи, ровно поставленные среди них и перед собой, вдалеке вижу огромный орган с множеством труб; поворачиваюсь в сторону и, осматривая про-

[20] *Гомер.* Одиссея (фрагмент) / Пер. В.А. Жуковского. М.: Наука, 2000.

[21] *Пушкин А.С.* На перевод Илиады // *Пушкин А.С.* Собр. соч.: В 6 т. Т. 1. М.: Правда, 1969. С. 341.

странство, замечаю маленькую дверцу. Я думаю, что неважно, какая религия, Бог — один».

Все написано прекрасно, философский вывод кажется ему обязательным и как осмысление, и как завершение текста. А завершить любой текст всегда трудно. А дверца в конце — это что? Тайна? Манок перспективы? Выход?

А про стихотворение Г. Иванова Дима, теперь верный своему чутью «поверх» текста или изображения, написал: «Стихотворение описывает состояние души автора, смятение и тоску... Оно написано на философскую тему, знакомую многим. Эта тема — одиночество». Такие отклики были и у других подростков и всегда получали нашу поддержку, поскольку, ничего не зная о самом Иванове, они ловили тему его жизни в эмиграции: именно душевное одиночество. Что сейчас с Димой — не знаю. Но, пусть неровное, сочетание ума и эстетического чутья у этого человека — было. Хорошо, если осталось.

Ксюша, Ксения К. — умница принципиальная, убежденная в первостепенной ценности разума и рационального мировосприятия. Мне всегда казалось, что она с легким презрением относится к нашим заданиям. И быть умненькой, и чрезвычайно и последовательно поумнеть ей, безусловно, удалось. Эстетически образная установка, на которую мы рассчитываем, Ксюше, вероятно, кажется, глуповатой. При тестировании в седьмых классах у нее и у Юли (я впервые обратила внимание на это сходство) условный балл эстетичности видения (например, назвать кошку «Изяществом», а не просто кошкой — названия предлагаются на выбор) — ниже всех в классе, наряду с двумя представительницами полностью ленивой реакции на что бы то ни было. Но при этом вкус у нее хороший, балл интеллекта в том же седьмом классе — стопроцентный, а уровень общей и художественной эрудиции — среди высших в классе.

А какой была Ксюша в третьем классе? Уже с точным, на мой взгляд, вектором развития в то, что получилось потом. В ее описаниях летних событий и значительно позже — в пояснении, о чем стихотворение, почти нет эмоций, зато есть педантичная верность фактам. Предел эмоционального подтекста, если его только мысленно допустить, — это сообщение, что однажды она видела, как кот Яша поймал мышь и потащил ее под жасмин, а там лежал убитый дятел. Меня тогда передернуло, а

Ксюша никакими «ахами» читателя не удостоила. А описывая поход на другую дачу, Ксюша подробно и дотошно перечисляет, кто туда шел, в какой степени родства со всеми попутчиками состоял, куда повернули и т. п. Пересказывая нам «Лорелею», Ксюша так завершает свой рассказ: «В этом стихотворении рассказывается о пловце, которого погубила девушка по имени Лорелея своим пением. И когда она пела, он не замечал скал и врезался в них, и таким образом [! — *Е.Т.*] она его погубила».

Но сочиняя свое дополнение к японскому четверостишию, Ксюша вполне романтична, без прозаизмов.

Я только сейчас обнаружила у себя файл с этим поэтическим творчеством пятиклассников. Задание было: продолжить стихотворение. Это японское четверостишие:

В тумане утреннем вся бухта Акаси
Не видно островов
И думы все мои
О корабле, что не вернулся.

Вот что добавила Ксюша:

Что не вернулся ни зимой, ни летом.
И озаренный ярким светом,
Наверно, бродит по морям,
Как мне хотелося быть там.

Ну, ну. «Не получалася» по ритму последняя строчка! Все равно ведь хорошо получилось.

Оценивая в пятом классе классические женские портреты, она выбирает два, приводя такие мотивировки их достоинств: «В этом портрете девушка не напрягается, может быть, даже не знает, что ее рисуют, она чувствует себя спокойно». Читателю такого отклика не кажется, что вообще реакция окружающих очень важна для самой девочки, она устает от собственного напряжения? Второй портрет выбран потому, что «она строгая, спокойная, умная». Посмотрим, что за два года до этого Ксюша написала о себе: «Я — красивая, высокая, чувствительная, добрая, понимающая, умная»; подруга написала о Ксюше: «Немного приставучая, отличница, голова работает, не мнит много о себе, но все-таки думает о себе». Никто боль-

ше из ее одноклассников этот мотив самомнения не упоминает. А еще раньше, описывая своего «друга», Ксеня, сообщив, что этот мальчик — не из класса и моложе ее, пишет, что он вспыльчивый и они часто ссорятся и мирятся, и завершает его портрет, вероятно, очень значимой для нее информацией, выделенной красным фломастером: «Он должен уехать в Лондон. Он сказал, что будет мне писать. Я думаю, что он настоящий друг. У него светлые волосы, серые глаза. Он очень умный». (Интересно, что этот замечательный ребенок тогда был всего-то во втором классе.)

А вот в сказке «о дороге» Ксюша решает какую-то «чувствительность» добавить: нужно же было, как я предполагаю, сделать из своего рассказа все-таки сказку. Сказку не поленюсь и перепишу всю: «Жила-была самая обыкновенная дорога [это все та же полюбившаяся многим «Аллея в Альбано» М. И. Лебедева. — *Е.Т.*], которая шла по парку. По этой дороге ходили самые обыкновенные люди. Это было осенью. Листы с деревьев около дороги упали и устлали пестрым ковром дорогу. И прошла тогда красивая девочка и воображала, что она в сказке. И дорога изменила свой путь. И девочка отправилась во все сказки мира».

К седьмому классу Ксюша уже полная умница, знающая, умеющая думать, писать, понимать себя. Эмпатическое сочинение о пребывании в готическом храме написано продуманно, логично, с философски-мировоззренческими выводами, своеобразно выбранным почерком, «полупечатными», отдельно и прямо поставленными буквами и как-то с удовольствием. Эстетическая ли это реакция — судить не берусь, хотя во многом с автором согласна (Ксения получила за этот текст пять с плюсом), при этом думаю, что на этот раз она на меня не сердилась и получила возможность проявить себя полноценно. Вот что она написала. Заглавие, выписанное даже со специальной штриховкой: «В готическом католическом храме». «Я была в этом храме. Он, хотя и христианский, совершенно отличается от православных храмов. Там вместо восковых свечей — парафиновые [Ксения отмечает даже это. — *Е.Т.*], там не стоят, а сидят, и там есть орган. Вообще я верю в бога, но бывать в православных церквях не люблю. Мне там душно и

скучно, я чувствую себя угнетенной. А в католическом просторно, красиво и легко. Готика — это стремление вверх, в храмах очень высокие своды, а через мозайчатые [ошибки на этот раз не исправляю, чтобы было достовернее. — *Е.Т.*] окна весело и красиво играет солнце. Там светло и меньше золота, которое меня угнетает и дает чувство тяжелости. В готический храм входишь не как в храм, а как в какой-то жутко интересный музей. Из православного храма я хочу поскорее выйти, а в католическом — хочется остаться.

Я думаю, что вера должна быть, но быть не насажденной, обязательной, а по хотению самого человека. Ведь все, что обязательно, редко хочется делать. И верить. Хорошо, что у нас сейчас светское государство. А то, что хотели ввести Закон Божий, я считаю, неправильно. Это может быть как дополнительное занятие, но не как обязательное».

Вероятно, нужно пояснить, что у нас проводилось два занятия с демонстрацией репродукций храмовых зданий разных религий и их интерьеров и предлагалось описать свои впечатления. Целью была активизация эмпатийно-эстетического чувства формы, чувства пространства, а никакие содержательно-идеологические позиции не упоминались и тем более не обсуждались. Все такие дополнительные соображения оказывались в текстах ответов по «хотению» их авторов.

Сегодня Ксения, как и все «мои» дети, о которых я пишу, уже кончила школу. Я ее как-то раньше в школе не узнала и получила отчасти гордый, отчасти чуть обиженный взгляд в ответ на мой вопрос: «А ты кто?» По результатам тестирования в десятом классе Ксюша в целом — на втором месте с очень незначительным «отступом» от полной чемпионки, Оли Х., которая «переиграла» ее в тесте «эрудиции», написав, что Плотин — философ (возможно, Оля просто спутала его с Платоном, чего Ксюша не сделала, но значит, Оле повезло, а проверить это мы не можем). Во всей остальной батарее тестовых заданий она всегда набирает баллы за чувство формы и иногда вкуса в связи с литературой и почти нулевые баллы в восприятии живописи, где, как ни крути, а эстетическое чутье важнее рационального осмысления. Ее чрезвычайная разумность обуславливает неплохую в целом реакцию на поэзию и фрагменты художествен-

ной прозы, демонстрируя свой, уже сложившийся характер и даже эмоциональный пафос и в случае с оценкой фрагментов художественной прозы, среди которых отрывок из Л. Чарской, — вкус. «Нравится меньше всего, — пишет Ксения, — так как терпеть не могу розовых соплей на тему „как мне плохо!“ Когда в произведениях давят на жалость таким образом, то единственное возникающее чувство — презрение». Ксюша точно определяет и стиль письма, и тип мировосприятия как «розовые сопли». Вкусовая норма (особенно — современная) в тексте Чарской действительно нарушена, и Ксюша права, а при этом еще налицо волевая суровость ее отклика, свидетельствующая о четкой индивидуальности его автора. А вот в другом литературном тесте Ксению отталкивает «сухость языка» прозы Пушкина (напоминаю, что фрагменты предлагаются без авторов и названий). Такое определение можно счесть очевидным слышанием формы: язык действительно претенциозно прост, и за чувство формы Ксюша балл получает. Зато в целом ее предпочтение (в том же «тестовом» наборе) брюсовского описания Бонна прозе Пушкина — это все-таки вкусовой «прокол». В этом случае мы с ней не согласны. И, наконец, ее отклик на стихотворение Георгия Иванова: «Стихотворение о постоянстве и периодичности всего на свете. И как бы красиво не было небо [и здесь, и дальше сохранена грамматика автора. — *Е.Т.*], как бы красиво не светил месяц — они постоянны, и небо через 10 лет будет таким же, и идеалы красоты не изменны. Но жизнь человека может разукрасить, сделать индивидуальной то, что внутри человека, а не внешние факторы». Поскольку поэзия не предполагает математически точного отклика, мы не обсуждаем их правомерность (кроме случаев полного бреда). Но Ксеня чего-то не договаривает. Идет ли речь о внутренней жизни Пушкина, которая его то ли подвела, то ли спасла, или она тем самым утешает себя, я не поняла. Но индивидуальный стиль и отклика, и мировосприятия в целом, по-моему, налицо. Человек в шестнадцать лет почти сложился, несомненно, приложив к этому специальные мировоззренческие и волевые усилия.

В нашей «анкете» ценностных ориентаций и представлений о культурном человеке Ксения в седьмом классе отвечает: культурный человек — это тот, кто разбирается в науке и умеет себя вести.

А знать искусство — не обязательно, уметь рисковать не стоит, и нужна «культурность» для себя, а не для профессии и уж, конечно, не за тем, чтобы нравиться людям. К десятому классу Ксения вполне последовательно выбирает в личностных ориентациях — свободу, непохожесть на других (при безусловном к ним уважении) и согласие с самим собой. Согласие с миром не столь важно, «творческость» занятия (как и любовь к искусству) малозначима. Как видим, мои, в частности, усилия оказались почти тщетными. И поразительно ровно, без перевеса в ту или иную сторону, Ксеня относится к счастью в семье и богатству, по существу, предполагая, что хорошенького надо понемножку. Тем самым она оказывается в редком меньшинстве, потому что подавляющее число детей и подростков свело к нулю богатство, предпочтя ему семейное счастье. Легкомыслие это или иллюзия — неважно: мы спрашиваем о жизненной ориентации, а не о реальности.

И недаром единственным «проколом» или особенностью личности Ксении оставались тогда только уровни приятия и видения живописи. В далеком третьем классе, вряд ли с иронией, Ксюша сообщила мне, что картины нужны для украшения стен и занимания пустоты на стене (и Простоквашино тут ни при чем). А нравится картина, по ее словам, «если она по моему вкусу». В тестах седьмого класса Ксении в основном удаются задания визуального типа, включающие возможную рациональность видения, например — соотнесение описательного (не прямо) текста и репродукции живописи. Но задания, где чувство формы провоцирует на догадку, требующую не только (а иногда и не столько) осмысления, Ксения решает по-своему, причем чем она старше, тем в этом плане упрямее. Она вставляет слово «Лондон» в тесте «пропущенного» слова о дилижансе. Тест, выполнение которого предполагало проявление и чувства стиля, и ритма, и эрудиции, такой:

Воздух ясен и деревья голы,
Хрупкий снег как голубой фаянс.
По дорогам __________ веселой
Вновь трубит старинный дилижанс[22].

---

[22] *Кесельман С.* Зимняя гравюра. Цит. по: *Катаев В.* Алмазный мой венец // Новый мир, 1978, № 6. С. 9.

Задание — вставить пропущенное слово. При этом верный ответ — Англия, считалась и Франция, но не Лондон же! — ритм не тот, и грамматическое согласование «веселой дороги» не подходит. А в десятом классе она, в тестах на музыку формы в поэзии, набирает ноль баллов, решив, что дровосек — добродушный, у Бродского — «шары сверкнули», а уснул уж, конечно, богоравный Одиссей. (См. успехи в этом тесте Димы Т., отнюдь на такую суровую разумность не претендующего.) И так же подводит ее, при общем чрезвычайно высоком совокупном балле, восприятие живописи, которое описано самой девушкой сухим или активно пренебрежительным слогом. Ксюша предпочитает портрет «Незнакомки» И. Глазунова классическому портрету П. Делароша, потому что у Глазунова «интереснее композиционное решение и холодные цвета», а головка принца Бальтасара у Веласкеса объявлена «дурацкой»: ни великолепие цветовой гаммы, ни воздух вокруг его головы, ни безусловная выразительность лица маленького державного ребенка ею не воспринимаются. Что касается теста с «Яблоком», то Ксения, вероятно, устав от «глупости» наших вопросов, отвечает коротко: Яблоку «жарко, цветы самовлюбленны, с чувством собственного достоинства [волнует ее чувство собственного достоинства. — *Е.Т.*], персикам тоже тесно и неуютно, жестко». О Моне спорить не буду, по-моему, им, персикам — прекрасно. А вот помешает ли все это Ксении в дальнейшей жизни или нет — судить не берусь. Но, насколько я знаю, она выбрала своей будущей профессией общую социологию и безусловно угадала.

Валентин Е. — мальчик, которого я, очевидно несправедливо, не выделяла. Он, как я теперь понимаю, всегда очень «старался» (любимый в детской лексике, внедренный в начальной школе термин дальнейшего успеха). Никакого протеста или бунта наши «странные» задания у него не вызывали. Напротив, он всегда выполнял все тесты, не пропуская их отдельные позиции. Но мальчик есть мальчик, поэтому он честно поведал нам в четвертом классе, что запомнились ему за лето три вещи: как он промок под дождем, как расцарапал ноги, «лазия» по елке (елка при этом в тексте ответа нарисована!) и как выдирали зуб «по живому». Но в тесте был второй вопрос: что показалось красивым, и Валя его не пропустил. Он написал: дневная радуга,

вечерний туман, ночная пустота и темнота. Коротко и точно. И если на радугу, возможно, обратили его внимание взрослые, то уж на пустоту и темноту — вряд ли. Что касается портретов друга, то у нас есть буквальный портрет самого Вали — рисунок, созданный другом Димой, на который он даже похож, особенно черной челкой, но почему-то с погонами и звездой на груди, под подбородком. В описании замечено, что характер у него «средневидный», а особенности в том, что он то вредный, то невредный, то нормальный, то ненормальный. А Валя описал друга, как уже выше упоминалось, по системе фруктоподобных метафор, похожих на описание Димы, завершает которые сообщение (логика мальчиков не волнует, они просто веселятся, благо, на моем уроке это можно), что он состоит из бытовых приборов, морепродуктов и перьев. (Как же хочется побаловаться! Тем более, что описывать какую-то правду по этому поводу скучно.)

Так же хотелось «поюморить» и в сказке о дороге, но почему в ней возникают именно эти герои?! «Мы с Димой ехали по дороге в деревню по очень и очень старой дороге (все девочки идут по сказочной дороге в одиночестве). Мы едем как раньше Пушкин и Дантес. Они ехали к повороту и увидели пост д.л.с. (дорожной лошадиной службы). Мы с Димой едем к этому повороту и думаем, что будет: пропасть, брод, взлет [как поется в известной песне группы «Машина времени». — *Е.Т.*], но что это? Дима говорит: это пост д.п.с.». Это все. И как же трудно придумать конец! И как все-таки хочется «творить»! И написано все это об аллее в Альбано кисти М. И. Лебедева, имеющей крайне малое отношение и к русской деревне, и к Пушкину с Дантесом. (Может быть, тогда меня это покоробило, и я Валю недооценила? Или он просто так рос?) И нашла я в ответах Вали на это тестовое задание замечательное дополнение. Выбор большинством картины Лебедева — свидетельство известного психологического эффекта тайны любой дороги, таинственности, уходящей в загадку перспективы. Но Валя не ленится откликнуться и на фотографию (не фоторепродукцию) другой дороги, ясной, желтенькой, простенькой, специально симметричной, но образно — «нулевой». И Валя пишет о ней: «Была дорога, и ничего с ней не произошло». Вот именно. Уж слишком «никакая» дорога.

Зато девочки, одноклассницы Вали в его пятом классе, видели что-то, чего не видела я: «Валя — это просто ураган, цунами, какое-то бедствие, все время бегает и бесится, и всегда везде появляется. [Сколь же трогательным было его поведение на моих уроках, когда он, хоть и юморил, но терпеливо выполнял все задания. — *Е.Т.*] Он, конечно, Гермес — посланец богов. И он Гефест — покровитель искусств. Нет, он Геракл. И вообще он мне нравится». А сам Валя написал: «Я не хотел бы быть богом, маяться от безделья, делать новых богов. Лучше смертного нет никого. Пусть каждый живет свой век. Однако я хочу жить примерно 300 лет». (Особенно занятно это слово: примерно.)

Ответами на всю нашу тестовую батарею в десятом классе Валентин меня поразил, и поэтому я вернулась к его ранним «опусам». Моя версия успешной динамики его роста — это сохранение непосредственности эмоционального отклика на происходящее, любопытства, уважения и интереса ко всему новому плюс естественное обогащение знаний, интеллекта, словесного багажа, при отчасти сохранившейся известной небрежности и в грамматике, и в синтаксисе.

Полностью, как мне теперь видится, проявив свою обязательность в выполнении тестовых заданий (чего от мальчиков обычно не дождешься), чрезвычайно расширив свои общие познания, опыт жизненных впечатлений и словарный запас и оставшись преимущественно «сенсориком», Валя в седьмом классе так описал свой чувственный опыт соприкосновения с пространствами храмов разных религий (ошибки я все-таки поправила): «При входе в католический храм чувствуется холод и пустота, простор и неприязнь, высокие потолки, холодный серый камень, грубые и немелодичные звуки органа [откуда он это взял? Для стройности картинки? — *Е.Т.*], которые эхом отдаются во всем храме. Все это отталкивает меня и становится неприятно, хочется уйти.

Входя в буддистский храм, ощущаешь уютность и духоту; темнота, запах пряностей (!), маленькое помещение и тишина [не поленитесь заглянуть в честный конец Валиного текста и оцените «культурологическую» фантазию автора. — *Е.Т.*].

Входя в православный храм, видишь иконы и фрески, запах горящих стенных свечей, заунывное пение или бормота-

ние попа. В исламском храме меня не было, так же как и в буддистском».

У Вали-подростка — одни эмоции. И даже если предположить, что он услышал мою короткую просьбу писать именно об этом, ему это удалось, как почти никому.

Результаты общего тестирования в седьмом классе выводят Валю на первое место среди мальчиков, и он переигрывает почти всех в тестовом блоке восприятия поэзии. Он, среди единиц детей и подростков, угадывает, что дилижанс «трубит» по дорогам «Англии», что травинкам под снегом (небольшое самодеятельное стихотворение с пропущенным словом) снятся «зимние сны», а стекло в фрагменте из Ахматовой не прозрачное, как написали многие (в ритм не укладывается), а «теплое» (слово не оригинала, но подходит). Он отвечает, на что чаще решались младшие дети, что в горьком стихотворении Г. Иванова:

> В светлом небе пусто, пусто,
> Как ядреная ___________
> Катится луна.
> И бессмыслица искусства
> Вся насквозь видна[23].

— пропущено слово «капуста», и он прав, как бы кощунственно это ни звучало. Половина детей то ли не рисковала предложить такой ответ, то ли, что чаще, просто не ловила рифмо-ритмический рисунок и предлагала «волну», «звезду», «мечту», «войну», даже — «скорлупу» или «жену».

В десятом классе он угадывает ритм и стиль и в строчках Бродского, и в гекзаметре «Одиссеи», и именно его слух неожиданно реабилитирует лаконично целомудренный стиль прозы Пушкина в «Истории села Горюхина», в котором он уловил «плавность, изящество, певучесть». При этом он подчеркивает, что стиль третьего фрагмента (Чехов. «Красавицы») очевидно отличается от прозы Пушкина: хотя он красочный и живой, его надо прочитывать медленно, а у него, Вали (он — в своем эмоциональном «репертуаре»), сейчас «не тот настрой».

---

[23] *Иванов Г.* В тишине вздохнула жаба... (фрагмент) // *Иванов Г.* Стихотворения. М.: Книга, 1989. С. 105.

Предлагая ироническую мотивацию («мне нравится его нос»), среди «детских» портретов он выбирает принца Бальтасара Веласкеса и отвергает восторженно любимую многими «альбомную» девочку с зеленым бантом, объявив, что у нее «бант своим цветом убивает всю композицию». Таким образом он набирает абсолютный балл живописного вкуса по этому тесту. А в поисках мотива предпочтения Веласкеса я его понимаю: объяснить великолепие такой живописи трудно, мне пытались объяснить ее достоинства мои более компетентные сотрудники. Что касается реакции Валентина на «Яблоко», то он вспоминает свою склонность к шуткам, невольно откликаясь тем самым на возможную нелепость наших заданий. И он выдает следующий текст: «Яблоко чувствует радость и при том разочарование. Радость от того, что оно, яблоко, получило наконец собственную квартиру, разочарование, потому что „хрущевка" оказалась слишком тесной. Цветы чувствуют смущение, они волнуются, потому что впервые позируют на камеру [придумано забавно. — *Е.Т.*]. Персики чувствуют сплочение, коллективизм [вполне забытое слово! — *Е.Т.*], они — команда». Действительно, что ли, наш вопрос о «чувствах» героев натюрмортов оказался нелепым?

Зато в конце концов, по моей гипотезе, благодаря сохранению эстетически-эмоционального чутья и очевидному обогащению общего развития именно Валентин предлагает мне в подарок два «прозрения» — и в поэзии, и в живописи. Это, во-первых, его «догадка» по поводу чрезвычайно нравящейся большинству «Незнакомки» И. Глазунова, которая (догадка) не посетила больше никого (правда, Юля написала, что героиня — «в развратном платье»). Добрый и начитанный Валя, воспроизводя интеллигентские стереотипы сочувствия ее судьбе, ее жалеет, но он сообщил нам, что «Широкое декольте может указывать как на моду того времени, так и на жизненный опыт [героини картины. — *Е.Т.*], скорее, негативный, чем счастливый. Может быть, ей приходилось быть „жрицей любви"...». То, что и у Блока, и у, естественно, Глазунова — незнакомка действительно из жриц любви, как правило, филологами даже не оспаривается. Но Валято как это увидел? Репродукция же, иллюстрация к «Незнакомке» Блока, предъявляется без всякой подписи.

А про стихотворение Г. Иванова он написал: «В стихотворении речь идет о том, что творчество, какое бы оно ни было прекрасное, к сожалению, не может помочь нам в мирских заботах и решить наши повседневные проблемы. А, может, это и к лучшему?».

Насчет того, что, может, и к лучшему, я высказываться не буду. Но, в соответствии с этим сомнением, если не само творчество, то хотя бы знания в области всех искусств Валя не считал в седьмом классе достойным качеством личностной культуры. Тогда он скучно полагал, что культура — это только умение себя вести. И вовсе не нужны культурному человеку научные и «художественные» знания. А вот радоваться жизни совершенно обязательно, способность добиваться успеха нужна безусловно. К десятому классу он «дозревает» до признания ценностей личностной свободы, любимого дела, пусть не творческого; конечно — не богатства, не денег и не славы, и, конечно (и такой он чуть ли не один!), доверять чувствам нужно значительно больше, чем разуму. При этом стоит быть и знающим, и толерантным, и доброжелательным и, наконец (да здравствуем мы!), неплохо было бы любить искусство и стремиться изменить мир к лучшему. Остается надеяться, что и мирские заботы ему теперь, с помощью искусства или без него, решить удастся.

В своих характеристиках я, конечно, несколько субъективна. Особенно по отношению к девочкам. Я была абсолютной отличницей и себя за это разлюбила. А ***Оля Х.*** — отличница, отличница во всем? У нее замечательные подруги, и в третьем классе Оля ведет себя поразительно бесхитростно и искренне. Одна из ее подруг так описывает Олю в третьем классе: «Она красивая, умная. У нее характер хороший, отношения к людям очень хорошие. Оля очень хорошая». Что касается выбора богинь в пятом классе, то сама Оля считает себя Флорой, потому что она для девочки — «авторитет». «Я бы тогда создала, чтобы в каждом прелестном саду росли розы, хризантемы и разные прелестные цветы. Со мной случился такой случай. Мне подарили цветок гиацинт (ошибки я выправляю, это же младший класс). Он погиб, но осенью, когда я приехала в Москву и вспомнила о нем, он вырос и под Новый год расцвел и дал 10 отростков. Этим я похожа на Флору». У меня была такая же история, но

я не Флора, и гиацинт у меня больше не расцвел, может быть, я просто его сразу выбросила. А Оленька — молодец. И тогда же девочки о ней написали (характеристика «сборная»): «Оля — Деметра. Хотя и немного легкомысленная, но она любит природу, тепло, солнце и не любит зиму. Всегда подбирает упавшие гнезда и выхаживает птенцов. Она умная, красивая, хитрая, высокая и худая. И еще она симпатичная, любит веселиться и играть в шумные игры, но вспыльчивая и любит управлять, поэтому она — Гера».

В третьем классе Оля была вполне храброй выдумщицей с незаурядным воображением. Она предложила маленькой картине П. Клее, изображавшей темный город с домами-кубиками, название «Землетрясение». Почему? Да потому что и картина мрачная, и какая-то мистика у Клее всегда, по-моему, есть. Разглядывая «Бронзовую птицу» К. Брынкуша, Оля заметила, что похоже это (вопрос в инструкции: на что похоже?) на парус, что вполне эстетически близко к образу птицы у Брынкуша, но она еще и добавила: «отражающий блики солнца», а это просто замечательно, потому что задание рассчитано как раз на включение возможно большего числа сенсорных ассоциаций.

В седьмом классе Оля набирает самый высокий совокупный балл среди всех опрошенных нами семи- и десятиклассников пяти московских школ, фиксирующий общее развитие девочки вместе с эстетическим. У Оли эта победа складывалась из балла знания «великих людей», стопроцентного балла по маленькому субтесту интеллекта Кеттелла и приличного балла вкуса. Но мне кажется, что для Оли как раз «умность» — самое ценное качество человека. Так она, то попадая в яблочко (в экспертный ключ высокого художественного вкуса), то нет, уже в десятом классе, слышит только самые очевидные смыслы в поэзии Г. Иванова и не доверяет своему раннему чутью в восприятии литературной и живописной формы. Вот ее отклик на стихотворение Иванова «Медленно и неуверенно...»: «Мне кажется, что это стихотворение не просто о природе, а о любви, о весне, о чувствах. В нем много символистических вещей. О том, что все повторяется, все идет по кругу. Повторяются все события снова и снова». Это верно, но стихотворение не только об этом. А о пушкинском фрагменте из «Истории села Горюхина»

Оля написала, что ей не нравится этот текст, потому что «он сам по себе не имеет никакого внутреннего смысла, выраженного словами [какие «смыслы» она научилась искать в литературе? — *Е.Т.*]. Для меня он пустой и неинтересный, его скучно читать. А второй текст («путеводительное» описание из «Огненного ангела» В. Брюсова) — правдивый, жизненный, реальный. Третий интереснее: можно представить горячие ступеньки, ветерок [тут не спорю. — *Е.Т.*]». Ее оценка литературных фрагментов из теста, предназначенного в том числе и младшим детям, тоже, по-моему, свидетельствует об унылом восприятии литературы как рецептурного текста, вне стилевого чутья. Олю устроил фрагмент из А. Аверченко, потому что так описано рождение (допустим, но восприятие иронии где?); и ей справедливо не понравилась Л. Чарская, но почему? Потому что, по ее словам, «у М. Булгакова в произведении "Белая гвардия" есть фраза: Николка еще не знал, что все, что ни делается в этом мире, так или иначе ведет к лучшему». Читай: героиня Чарской должна это знать и не горевать? Ну, конечно, горюет она, по современным меркам эмоциональности, с перебором, и мы это включили в тест как худший пример из фрагментов прозы, но не потому, что гимназистка Чарской должна «верить в лучшее».

Из удививших меня откликов Оли на живопись — ее восхищение портретом «Незнакомки» И. Глазунова (и согласных с Олей много). Оля пишет: «Эта дама очень загадочна, интересна, пусть она не отличается исключительно красивыми чертами лица, она бледная. Мне просто понравилось, как художник прописал глаза девушки. Несмотря на все ее недостатки (!), она мне очень нравится. Она таинственна, загадочна. [И вдруг поразительная догадка, если вспомнить Блока. — *Е.Т.*] — Напоминает иллюзию». Вот позволяла бы Оля себе такие прозрения?

Представления Оли о качествах культурного человека в седьмом классе, вероятно, в соответствии с предпочитаемыми ею достойными качествами человека, вполне разумны и ровны: уметь и знать надо все, но, конечно, — не рок-музыку. Добиваться успеха, по мнению Оли, не обязательно (наверно, по ее мнению, нехорошо). И уж, конечно, не нужна склонность к риску. А про музыку она знает, что не веселье — ее главная функция, зато книги стоит

читать, разумеется, чтобы узнать что-то новое. К десятому классу Оленька так же ровно относится почти ко всем перечисленным нами ценностным ориентациям, выбранным ею для своей будущей жизни: меньше четырех баллов (из пяти) она не ставит ни одному мотиву развития, спокойно полагая, как почти никто, что деньги и семейное счастье хорошо бы совместить. Сами по себе деньги, как и слава, ей не нужны вовсе, и ее сердит возможность доверия разуму больше, чем чувствам. (А ведь ведет она себя очень разумно, только почему-то неразумно решает, что умение хорошо говорить вовсе не требуется культурному человеку.)

Вспомним, из чего выросла такая, а не другая, Оля Х. Возможно, из уважения к дисциплине, ровности поведения и доброжелательности. В третьем классе я узнаю, что ее подруга Таня — добрая, приветливая, милая, красивая, элегантная, трудоголик, учится на 4 и 5, катается на горных лыжах, любит детей, больших и маленьких, и любит животных. А вот девушка на портрете — «очень статная, элегантная, изящная, стройная, достойная, стабильная, изысканная, изощренная». Про «Лорелею» она говорит, что ей нравится стихотворение за красоту ритма и музыки, а картина кажется ей красивой, если в ней много искусства и любви. Это верно, но как-то иногда не помогает Оле в восприятии искусства. Ведь спустя семь лет ей безумно нравится незнакомка Глазунова и вовсе не нравится маленький принц Бальтасар, потому что он «сделан [Веласкесом. — *Е.Т.*] глупо и банально». Ну, зачем же так категорично?

А ведь образные возможности восприятия у Оли были, и их надо было специально поддержать, чего я не сделала. В третьем классе она написала все ту же сказку о дороге, вполне дотошно подмечая краски пейзажа и повторяя определения, но с некоторыми находками. «Темная, но освещенная солнцем и прикрытая ветвями деревьев дорога, — написала Оля. — Все это происходит в парке днем, под тенью деревьев растет нежная мелкая травка, освещенная мягкими лучами. Осень наступает медленно и осторожно [вот это хорошо. — *Е.Т.*]. Листья желтеют прямо на деревьях. Этим деревьям по 1000 лет».

Воспоминание о лете в пятом классе, которое было предложено написать только назывными предложениями, Оля создала такое: «Любовь. Обида. Наслаждение. Спокойствие. Костер.

Луна. Звезды. Небо. Темнота. Сон. Ужастики. Пробуждение. Дом. Машина. Дядя. Деревня. Сборы. Отъезд. Сон. Дом». Это и очень точно понятое задание (умница и есть умница), и написано логично и выразительно, что совместить непросто. Наконец, про готический храм в седьмом классе Оля написала, повторив мои «подсказки» про соотношение человека и пространства. Но дальше это не мое. Написано ровно, с идеальным наклоном и с Олиным умением смотреть. «Я вхожу в готический храм и чувствую себя такой маленькой. Потому что вокруг очень много пространства. Высокие колонны показывают их стремление вверх, в божественное и непостижимое человеку до жизни и после смерти. Лучи, проникающие сквозь стекла витража, рассеиваются по всему храму. Этот божественный свет проникает в душу каждого человека. Эти неповторимые ощущения не для всех. Одни их чувствуют, а другие даже и не ценят это искусство построения религии [дальше написано в столбик. — *Е.Т.*]: любовь, счастье, нежность, чувственность, свет, божественное чувство, стремление, религиозность...» Это, пожалуй, лучшее из того, что у меня сохранилось из Олиных работ. Возможно, я неправа, думая, что Оля прежде всего рациональная девочка. Она и эмоциональная, и светлая, только пока (тогда) несобранная и не рискующая стать самой собой. Поэтому у нее то собственные удачи, то демонстрация обученности штампам, правильности поведения и выбора.

Например, про «Яблоко» Оля написала, что оно чувствует себя великаном (что нормально), что его сейчас раздавят стены (возможно). И что ему одиноко. А вот о цветах она точно замечает, что цветы вообще ничего не чувствуют, т. к. они почти искусственные и скучные, и это видит только Оля, и это и есть для меня идеальный ответ, потому что это «пустая», банальная, внеобразная фотография, и ее «персонажи», конечно, ничего не чувствуют. И сколько же наших «зрителей» не рискнули так ответить! Но и Оля, сначала рискнув, не решилась противоречить «умным» тестологам и добавила: «кстати, они радуются». Вообще, на этом примере мы в очередной раз наткнулись на представление многих учащихся, что все, что предъявляется в школе «из искусства», не может быть плохим. Работает, по-моему, ложный педагогический посыл, что общение с «плохими» при-

мерами воспитывает плохой вкус. А как же сравнение? А каким же образом наводить на критерии хорошего и плохого?

О персиках Клода Моне, редком для художника натюрморте, Оля замечает, что «они чувствуют себя великолепно». И она права, потому что они «великолепно», просто, красиво, лаконично, но в поразительно изящной гамме красок и сенсорной очевидности написаны. И еще Оля говорит, что они пребывают «в абсолютной нирване». И пусть так, а искусствоведы нас простят. Но дальше Оля добавляет, что это лучшая картина, потому что эти персики хочется съесть. Почему-то мне кажется, что Моне на это не рассчитывал.

Я надеюсь, что став совсем взрослой, Оля сумела привести в гармоническое соответствие свои ум и сердце, свои знания и эстетическое чутье, а, значит, с ней сегодня все в порядке.

Саша Г. — это совсем другой тип личностного устройства и общего развития. Он активно эмоционален, необычен, внутри кипит. Азарт, с которым в пятом классе он вырвался к доске, чтобы пересказать классу и мне «Илиаду», я не могу забыть.

И вот сейчас я просмотрела все Сашины достижения в условиях нашего общего тестирования в седьмых и десятых классах и редких моих занятий в пятом классе. И оказалось, что «Илиада» не была случайностью. Саша и дальше угадал или узнал все, что связано с античностью. И не только это. Было бы крайне опрометчиво (но как хотелось бы!) предположить, что именно увлечение античностью воспитало у мальчика точный художественный вкус, и вовсе не только по поводу древнегреческих образцов. Но только Саша поставил среди образцов (в фоторепродукциях) «Венер» разного времени на первое место Венеру Милосскую (чего не сделал больше ни один пятиклассник), на третье — римский портрет Юлии-Домны. При этом я бы не сомневалась в честности его предпочтений, потому что на втором у Саши (и на первом — почти у всех остальных) все-таки «плохонькая» сладко-салонная дама с арфой. Она ему нравится искренне. Значит, и Венера Милосская — тоже. Мне могут возразить, что мальчик просто знал, что Венеру Милосскую полагается считать красивой. Но ведь воспитание вкуса может включать такое знание, становясь привычкой глаза и стимулируя такие, пусть присвоенные,

нормы при восприятии совсем других произведений искусства всех его видов и направлений. Или нет?

Выполняя мою просьбу написать сказку (рассказ) о выбранной Венере, Саша, используя «античные» штампы, которыми явно увлечен, сочиняет такую историю: «Жила-была девушка. Она была самой красивой, но с плохим характером. Она была привередой и ела всякие изыски. В этой стране, где она жила (а жила она в Греции), боги пили нектар — божественный напиток. И она решила попробовать. [А звали ее — я не точно прочитала ее имя в Сашином оригинале — Аляна? Капустина]. И Капустина залезла на гору и украла сосуд с нектаром, но боги наложили на него заклятие, что если смертный дотронется до него, он лишится рук. [Вся история придумана, чтобы оправдать «безрукость» Венеры Милосской, но логика изложения упрямо соблюдается автором.] Как только Аляна дотронулась, у нее отвалились руки [большинство юных авторов завершило бы на этом свою историю, — а завершить, как правило, труднее всего, — но не Саша], бокал упал в бездну, но ветры подхватили его и вернули на место. Дева так загрустила, что превратилась в камень. Через много лет ее нашли и поставили в музей».

А среди всех богов для себя Саша выбирает Посейдона. Почему? «...потому что он владыка океанов. А я совсем не похож на него. Он властителен. Я бы дал людям дар дышать и жить под водой. Строил для людей подземные города. Людям однажды станет мало одной земли, суши, и они будут от этого страдать. Тогда им на помощь пришел Посейдон. Другим богам казалось, что люди предали их и ушли к Посейдону. И боги решили изгнать Посейдона. Он ушел, и вода ушла вместе с ним [ведь здорово придумано! — *Е.Т.*]. И стали люди умирать от засухи, боги не знали, что делать. Мир погиб, все началось с начала. От этого мораль — уберем из основания горы камень, и гора упадет на тебя». Мальчик — умница и фантазер? Безусловно.

Знание античности не изменяет Саше и дальше. Только он, единственный, совсем в другом тестовом задании, ответил, что великий старец, которого смущенной душой чует Пушкин, это Гомер (а то ведь у пятиклассников это были и Нострадамус, и Нестор, и Бог, и даже — Сталин (!), то есть все те, кто,

возможно, по мнению детей, и успешно владел «божественной эллинской речью», и жил раньше или при Пушкине. Особенно повезло Сталину).

А задание было такое:

Слышу умолкнувший звук божественной эллинской речи;
Старца великого тень чую смущенной душой[24].

О ком это говорит Пушкин? Конечно, с заданием предположить, о ком идет речь, я перемудрила. Но зато, не в первый раз, убедилась, как непостижимо для большинства живущих сегодня течет время.

Очень показательно, что, описывая удачи Саши, я упоминаю об учебно-тестовых заданиях, примеры которых не приводила раньше: в них мало кто преуспел. А Саша, например, один из немногих, не колеблясь, ответил, что общее во всех трех отрывках (таким был один из вопросов), которые я сейчас приведу, то, что это картина утра:

1.
В даль из перламутра
Кинув трепет звона,
Развевает утро
Синие знамена[25].

2.
Встала из мрака младая с перстами пурпурными Эос[26].

3.
Под голубыми небесами
Великолепными коврами,
Блестя на солнце, снег лежит[27].

---

[24] *Пушкин А.С.* На перевод Илиады // *Пушкин А. С.* Собр. соч. Т. 1. С. 341.

[25] *Балтрушайтис Ю.* Аккорды // *Балтрушайтис Ю.* Дерево в огне. Вильнюс: Вага, 1969.

[26] *Гомер.* Одиссея (фрагмент) / Пер. В.А. Жуковского. М.: Наука, 2000.

[27] *Пушкин А. С.* Зимнее утро (фрагмент) // *Пушкин А. С.* Собр. соч.: В 6 т. Т. 1. С. 311.

Поскольку в пятом классе «античность» проходят, то даже Эос смутила не всех, они знали, что речь идет об утре, но Балтрушайтис (первый фрагмент) рождал у многих тему армии, войны, парадов, а Саша, с опытом образных метафор, ни на секунду не принял «знамена» за армейский реквизит и услышал, что Балтрушайтис так метафорически описывает утро.

И еще, повторю, у Саши была замечательно развита фантазия. В его сказке о кошке, в том же пятом классе, не помню, в связи с каким заданием, подробно, «психологически» изложена история с моралью, и, конечно, в ней чувствуется начитанность Саши и спокойный разум, к которому мальчик прислушивается не всегда.

Написано все это беспорядочно, с зачеркиванием, недописанными словами и ошибками в трудных формах глаголов, но логично и не лениво. И я этот текст приведу — пусть он останется. «Жила-была кошка. Она была дикой и грязной. Она гуляла по лесу, но однажды дикий пес загнал ее на дерево и сказал: “Я не уйду, пока ты не слезешь, а когда ты слезешь, я съем тебя”. Кошка была растеряна [слово-то какое! — *Е.Т.*], она думала: “Если я слезу, то он растерзает меня, а если останусь, то умру от голода”. И она решила: вылижу-ка [мне это слово грамматически тоже долго сейчас не давалось. — *Е.Т.*] я себя, сделаюсь чистой, пес меня не узнает, и я буду спасена. Так она и поступила. [Слышите, как соблюден стиль «сказки». — *Е.Т.*]. Пес увидел ее и в ужасе убежал рассказывать всем обитателям леса, а кошка рассмеялась и пошла домой. Теперь все кошки умываются и моются и ходят чистые».

Пришел Саша в нашу школу, а, значит, и на мои странные занятия, в пятом классе. При этом он никогда не был «милым» мальчиком, у него, по-моему, сложная нервная организация, и так же он проявлял себя в наших заданиях, то — лучше всех в достаточно сложных заданиях, то — по нулям. Таким он и остался. И еще. Он — «невеселый» (такой неверный по ритму эпитет он добавил ахматовскому дровосеку) человек с оригинальным и часто точным видением и слышанием искусства. И снова замечу — не всегда. В общем тестировании седьмых классов, выбирая «лучшие», по его мнению, из репродукций «живописных» кошек, пейзажей, городов и натюрмортов, Саша в трех случаях из четырех выбрал дей-

ствительно лучшие, почему-то самые «грустные» и с эстетически точными характеристиками: злую взъерошенную кошку, решив, что ей подходит название «Тайна», странно замерший и чуть нереальный город, «угадав», что это, конечно, город-сон (художник — Г. Павлов, 1987), «там пустынно, спокойно, смахивает на Гоголя». Я с ним согласна, насчет Гоголя — поразительно, но увидеть это пятикласснику сложно, только если у мальчика именно эстетическая интуиция. А среди натюрмортов — классического голландского, торговой рекламы финских хлебцев (пленившей очень многих) и малоизвестного лаконичного натюрморта (на черном фоне и почти пустом столе — одна рюмка с вином и тарелка с вафлями, стоящая отдельно — французский художник Л. Божен, середина XVII века) — Саша выбирает этот черный натюрморт за «темноту», справедливо (в соответствии с экспертным ключом теста) полагая, что ему подходит название «Одиночество».

В седьмом классе у него все в порядке с тестом интеллекта (в десятом классе он делает ошибку в том же субтесте Кеттелла) и с эрудицией. Он знает, кто такие Кэрролл, Толкиен и Платонов, что не так удивительно, но знает и Рахманинова, Шостаковича и Брамса. Последнего, как и вообще композиторов, если не учатся в музыкальной школе, не знает никто в любом возрасте.

В десятом классе Саша остается самим собой. Свободу и согласие с самим собой он и выбирает в качестве первостепенных ценностей. И еще — счастье в семейной жизни. Но почему-то как ценное качество культурного человека он отрицает самостоятельность мышления, доброжелательность и стремление изменить мир к лучшему. Причем Саша, как правило, редко ставит своему выбору средние баллы, он сердит, уверен и решителен: да — так пять баллов, нет (что делает абсолютное меньшинство) — так один балл. А посему пятерки он ставит только двум позициям «культурности» из десяти: умению хорошо говорить и (слушайте, слушайте!) любви к искусству.

Но теперь, став старше, Саша не удостаивает нас аргументации своих предпочтений и не склонен ни подлизываться, ни вникать в анализ предложенных к оценке художественных примеров. Он ухитряется набрать нулевые баллы по пяти тестовым заданиям из девяти и самые высокие по остальным четы-

рем. Он лениво отбрехивается по поводу преданно любимого мной стихотворения Г. Иванова «Медленно и неуверенно...», сообщив, что это — «о бытовой действительности», и больше ничего, предлагает абсолютно не те пропущенные слова в стихотворных строчках все три раза, не находит нужное по композиционному балансу место вынутой детали в живописных примерах (М. Эрнст и Караваджо) и, ничего не говоря о мотивах своих вкусовых предпочтений в прозе и живописи, не дает нам возможности добавить ему баллы за осознанное чувство эстетической формы. Но он единственный набирает по 100 % за сам факт предпочтения (условно это тесты художественного вкуса) среди примеров литературной прозы и живописи и высокий балл эрудиции.

В проявлении эрудиции Саша снова верен себе. Он, если верить его письменным ответам, теперь не знает, кто такие Н. Бор, Боттичелли, Толкиен (а ведь знал!) и Носов (!). Но он знает почти всех, кто по нашему «ключу» стоит каждый по двадцать баллов, например, Авиценна, Парацельс, Солон и А. Скрябин. И, таким образом, его балл эрудиции уступает только набранному Олей X. и равен успехам других наших «отличниц» — Ксюше К. и Алене Л., которые при прочих, возможно, равных достоинствах всегда все делают гораздо внимательнее других, реализуя высокую мотивацию достижений.

Зато в выборе литературных фрагментов Саша безошибочно (по нашему «ключу») ставит на последнее место описательно-нудноватый отрывок из «Огненного ангела», предпочитая ему Чехова и ставя на первое место (!) Пушкина с его провалившимся у детей «Селом Горюхином» (повторю: все тестовые примеры предъявляются анонимно). И он также оценивает ниже других фрагмент из Чарской, потом — Аверченко, а лучше всех, по его мнению, — Булгаков. Замечу, что булгаковский текст наполнен мрачной иронией и резкой, как теперь говорят, энергетикой, и, возможно, что обе этих краски образа близки ему и его подкупают. Наконец, он, правда, сквозь зубы, выбирает портрет Генриетты Зонтаг П. Делароша, сообщив, что первый (Глазунов) ему не нравится вовсе. И, пожалуй, один из очень немногих он ставит на первое место среди «детских» портретов фрагмент — головку юного принца Бальтасара Веласкеса. И тоже — без объяснений.

Не знала, что Саша собирался делать дальше. Теперь знаю, он собирался стать актером, и это очень точное попадание. Но мне кажется, что школа не была к нему дружелюбна, жить ему там было непросто, а как вообще уживается одаренность (или как раз так и уживается?) с нелегким, взрывным характером — не знаю. Кто в этом виноват — тоже судить не берусь, но специальное и доброе внимание ему не помешало бы уже тогда и не помешает.

Машенька М. ушла из нашей школы, поэтому я могу судить о ней только по начальной школе и тестированию в седьмом классе, что вовсе не было ее коньком. (А теперь видела Машу по скайпу, и что-то про нее знаю, но пишу честно то, что написала гораздо раньше и, по-моему, почти не ошиблась.) Это всегда взволнованная, живая, совсем «наша», «эстетическая» девочка, для которой образное видение мира, поэзия, мечта — ее стихия. Она любила без конца рисовать лошадей (не знаю, как теперь), любила и наверняка любит нравиться, порхала и схватывала на лету самые сложные вещи. Очень давно я попросила детей написать, что им нравится в школе. Маша написала: «Мне нравится бегать из класса в класс, и не разбирая вещи, бежать на перемену». Ее непосредственность дарила ей в 9–10 лет возможность писать искренне и отвечать вдохновенно, пространно, но сплошь и рядом — разбросанно, алогично и ужасным почерком. В средней школе ее непричесанные письменные работы стали учительской проблемой, и к чему это привело, я не знаю. Но Маша, пожалуй, росла ближе всего к понятию «талантливый ребенок», и ее учительница в начальной школе (М.И. Ерманок) не мешала ее индивидуальности (как и каждого своего ученика много лет). Но у средней школы — свои законы; думается, что Маша, умница, знающий, но чрезвычайно, как мне помнится, своенравный в буквальном смысле слова человек, укладывалась в них неважно.

Про себя в третьем классе она написала немного, но выразительно: «Я — иногда вредная, длинная, красивая, гордая». Подруга в ее отклике получила тринадцать эпитетов, вразброс. Она веселая, красивая, быстрая, развитая, верная, гибкая, внятная (?), игривая, взрослая.

А в пятом классе девочки про Машу написали: «Очень веселый и добродушный человечек, не обидчивая и не навязчивая, с хорошим чувством юмора и с вечно срывающимися с языка неожиданными вопросами [замечательно были развиты речь и психологическое чутье у многих “выпускников” начальной школы из класса М. И. Ерманок. — *Е. Т.*]. Очень способная, но способности прячет. А потому что она вечно рисует всяких животных и эльфов, она — Артемида. Да, любит природу и зверей. Она — Романтик, не очень любит компанию, много рисует и любит лошадей. А, может быть, она — Флора, потому что мне кажется, она любит розы». Ну, да. Маша и рисует по сию пору, а теперь, удивляясь своему интересу к детям, учит их рисовать и вообще — расти.

А дальше впечатления о лете, написанные тогда строго по клеточкам и честно, с последовательным описанием расцветки уток (немногие ошибки я исправила): «Меня из этого лета впечатлило катанье на лодках, — пишет Маша, — показались очень красивыми зеленые водоросли, кувшинки, но их было не так много, утки зелено-голубые и серо-голубые, впрочем, утки — это было неважно, зелено-голубая вода переливалась на солнце...». Я не буду ничего комментировать, по-моему, Машины тексты в этом не нуждаются, и писала она всегда (все это делается в классе, не дома) охотно и много. И всегда у нее — с описанием палитры происходящего.

Теперь — «Сказка о дороге», причем выбрана не светлая, полюбившаяся почти всем, аллея в Альбано, а темная, глухая, завешенная ветвями, узкая дорога: «В густом лесу, где всегда было мрачно, была большая дорога, которая вела вперед и вперед. Однажды один одинокий человек брел (!) на своем белом коне, у которого были карие глаза и белая грива. Он выбрался на эту дорогу, он шел три дня и, наконец, он сделал телегу [в которой он спал, а конь спал... — это все зачеркнуто, вероятно, не придумалось, где же спал конь и что же дальше. — *Е. Т.*], в которую он положил сено и пошел дальше. Каждый день конь съедал по два пучка сена. На дороге оставались тени деревьев, тень птиц и белок [слышите, как придумано? — *Е. Т.*]. И тень рыцаря, который вел коня с сеном. Наконец, дорога закончилась! Рыцарь запомнил эту дорогу и нарисовал ее, кар-

тина была красивая, и рыцарь назвал ее „Деревья мрачных теней“».

В пятом классе Маша создает такой опус из назывных предложений, получив в ответ мою реплику: «Это все мечта? Сон? Твой или выдуманный?». Порядок Машу не волнует, просто брызги разных эмоций и слов, которые захотелось произнести: «Звезда. Москва. Луна. Планета. Мечта. Страдание. Любовь поэта. Птица, небо. Взлет. Ветер. Вьюга. Вся округа» (вдруг рифмы захотелось?).

И в том же своем пятом классе Маша сочинила стихотворение, которое я приведу. Оно о той же бухте Акаси, упомянутой в характеристике Ксюши К. Маша, добавив, что это песня, написала:

Мне кажется идет он по волнам.
Ведет его отважный капитан.
Но думы прекращаются мои.
Гори огонь, гори, гори, гори!!!

Любви моей не знает капитан.
Приехал он из разных, разных стран.
Его я к чаю сразу позвала.
Его поцеловала и ушла.

Замечу, что, кроме начитанности и склонности к романтизму с поразительным «обытовлением» в завершающих строчках, только Маша, справедливо озабоченная и ритмом и рифмой, и выкрутилась в финале «песни» и пожертвовала высоким «штилем». Ирония это, шутка, причудливость характера?

Пересказывая «Лорелею», Маша не может удержаться от рифмованного и несколько измененного повторения строчек стихотворения. Она чувствует, что свои прозаические слова не подойдут, а эмоции захватывают. Поэтому Лорелея, по ее словам, как сирена (про сирен Маша знает), сидит над обрывом крутым, и власти и силы волшебной зовущая песня полна.

И еще — Машино описание двух портретов: мужского портрета, к сожалению, не помню, какого, и автопортрета Ван Дейка. В ответ на мое предложение слышать звучание эпитетов и подбирать их к форме изображения она пишет о первом: «статный, стойкий, стройный, стабильный, достойный, вооб-

ражалистый, позирует». Обыгрывается звук «ст». И о втором — «изогнутый, извилистый, извивающийся, изломанный, изящный, изысканный, свободный». Обыгрывается «из». Сама такая игра Маше очень нравится.

Однажды она подбегает ко мне в коридоре и сообщает: «Ой, а я помню, какую картину Вы нам показывали, такую красавицу на коне» («Всадницу» Брюллова), и я понимаю, что, исповедуя развитие самостоятельного видения искусства, без давления имени, я напрасно никогда (пусть бы — после) не называю картин и художников.

Попутно замечу, что есть картины («Всадница» в том числе), посыл которых — красота, вне времени и национальности. И в защите такие вещи не нуждаются. Тогда же дети в третьих классах подавляющим большинством поставили на первое, среди других классических портретов, место Е. Лопухину Боровиковского, а среди пейзажей — «Полдень» Клода Лоррена, единодушно приняв его условное название: «Покой мира». И это современные дети, которым тогда, в конце 2008 года, было по девять лет. Значит, есть вечные ценности?

А в условиях «поголовного» и внеличностного, хотя и индивидуального, тестирования Маша никак и ничем не выделяется. Она внезапно «угадывает», что небо в строчках Ахматовой просто «синее», а остальное — как попало. Думать о выборе жизненных целей и каких-то достойных качествах личности ей не хотелось вовсе, поэтому ничего индивидуального я в ее выборе не обнаружила. В том же, что такие индивидуальности, как Маша М., действительно должны расти и обучаться индивидуально, личностно-ориентированно, убеждена. И Марина Иосифовна Ерманок старалась делать это всегда, с любым ребенком. И именно Маша на мой вопрос: а зачем искусство, встала со своей первой парты и сказала, воспроизведя вообще самый точный ответ из всех вариантов искусствоведческих и эстетических размышлений: «Чтобы видеть мир по-другому».

Сейчас Маша закончила художественно-графический факультет МПГУ, то есть не изменила своей художественной ориентации, действительно ей присущей. Маша преподает изобразительное искусство в школе и она, как я услышала только что, очень довольна. Но я шесть лет назад, не зная об этом, написала

о ее будущем: «Профессия — это не жизнь. Предположить, что Маша, светящаяся, непокорная, всегда выпадающая из нормы, непоседа по существу, в этом найдет себя, трудно. Пусть только будет счастлива».

И еще только несколько слов об одном, теперь взрослом, пятикласснике того же учебного года (2002–2003), поскольку что-то о нем я слышала сегодня и что-то из его прежних «подвигов» нашла.

О ***Косте Ш.*** девочки тогда написали: «Костя — Арес, потому что он может с руки пускать электрический шар (?). Сильный он и он — драчун, поэтому Арес». А Костя ответил: «На Ареса я непохож, потому что я маленький, но я сильный. Если в шутку, то я бы всех спалил, я остановил бы войну в Чечне и всех бы потом оживил — попросил бы Зевса».

В третьем классе Костю тоже почему-то занимала война. Он написал сказку о таинственной дороге, в которой «была каменная тропа, потому что там была война и были спрятаны таинственные проходы». Герой сказки, мальчик, нашел проход — «большая дыра на дереве, наверху был пост, который стоял во время войны. Мальчик вошел в дерево, и там было древнее оружие. Он выбежал оттуда и убежал. Эта дорога осталась навечно таинственной». Конец не очень удался, но представление, что конец должен быть, у Кости есть.

Получается, что тогда идея мужественности, силы преследовала мальчика. Поразительно, что в «Гонце» Г. Гейне Костя услышал прежде всего ритм, четкий ритм скачущей лошади, и сказал, что стихотворение ему нравится, «потому что оно такое твердое». И мальчик был и сообразительным, и активно оптимистически настроенным. Он считал, что герой стихотворения «купил веревку, чтобы спасти девушку с золотыми волосами, чтобы ее не отдали под венец, потому что он не хочет ее потерять».

В седьмом классе именно Костя написал мне самый длинный и эмоционально открытый отклик на просьбу описать свои впечатления от посещения храмов разных религий. Эстетический смысл такого задания, примеры выполнения которого другими семиклассниками я уже приводила, — описать эстетическое чувство, степень гармоничности человека в пространстве, в специально созданном таком, а не ином интерьере. Костя задание точно

выполнил. Но я имела в виду один из примеров и не просила говорить о своем отношении к религии. Мальчик написал гораздо больше, чем требовалось, с такими деталями своей жизни в этом направлении, что я не в праве их приводить. А основную часть его описания приведу, потому что Костя ответил на этот вопрос очень искренне и охотно. И это наверняка (было, есть?) — значимая часть его мироотношения. «Я вхожу в готический храм: я себя там чувствую свободно, просторно, там очень много места и очень красиво, много рисунков, узоров и картин. Я вхожу в православный храм и церковь: всегда ставлю свечки и крещусь, читаю молитвы. Мы приходим на службу, там всегда много икон Божьей матери. К Иисусу отношусь очень хорошо. Мне надо там причаститься, исповедаться. В церкви я чувствую себя очень хорошо, на максимуме. Тихо, спокойно, успокаивает душу, сразу становится легко, настроение улучшается... И мне кажется неважно, в каком храме, бог есть везде, просто он по-другому называется. Я вхожу в мечеть. Там очень красиво, нечего даже сказать, очень красивые колонны, наверху — узоры. [В процессе урока детям предъявляются фотографии интерьеров разных храмов. Пример мечети — интерьер знаменитой мечети в Кордове — *Е.Т.*] По-моему, это самое просторное место из всех храмов. Мне оно очень нравится». Спасибо, Костя. Дальше ничего о тебе не знаю.

4.2. Год прихода в школу — 2000 и 2001

Это Ксения А. (2000 год) и Даша К., Артем Ж., Лиза К., Митя Ш., Ваня Д. (2001).

Ксения А. — чуть старше этого выпуска. И из нашей школы она ушла. Но мне запомнилась в своих втором — пятом классах. А попутно подумаю, почему среди наших примеров учащихся гораздо чаще описаны девочки? Вероятно, потому, что тесты эстетического развития — не предмет жизненной мотивации мальчиков. Мы ведь говорим об учащихся общеобразовательной школы, а не профильного обучения. Гениев, вероятно, пока все равно будет больше среди мальчиков, если таковые найдутся. Нам они не попались. И, кроме того, «особенных» мальчиков не очень любят в любой школе. Они трудные, неконформные ученики. И если они не научаются хитрить и вести себя примерно, то часто непонятно, хулиган он или одаренный ребенок.

И тогда он уходит из школы с общими образовательными траекториями в поисках индивидуальных. Если найдет — хорошо.

Ксеня тоже особенная. Насколько можно было судить по поведению и ответам Ксении, ее главным коньком уже во втором классе были знания и широта эрудиции. Она всегда все знала, редко улыбалась и отвечала на наши вопросы, не связанные с учебной программой, подробно, я бы сказала, важно, со взрослыми формулировками, не вызывая, правда, при этом никакого интереса к своим ответам у одноклассников, а скорее их раздражение. Она была таким маленьким резонером, и предвидя ее, по всей вероятности, грустное, как мне казалось, женское будущее, я ее больше жалела, чем восхищалась. Уже в пятом классе на одном из уроков по результатам нашей диагностики случайно возник разговор о том, хорошо ли быть умным и любят ли у них в классе умных. С первым все были согласны, по поводу второго — задумались. И тогда встала та же Ксеня и с горькой убежденностью сказала, что умных никто не любит и дружить с ними не хотят. Я задумалась тоже. А потом мы проверили результаты тестирования всех учащихся школы и обнаружили, что верный ответ на наш хитрый тест (один из девятнадцати), измерявший, по нашей версии, широту эрудиции и чувство поэтической формы, угадали из всех 455 опрошенных только три человека: два старшеклассника и пятиклассница Ксеня. Тест такой:

Октябрь серебристо-ореховый,
Блеск заморозков оловянный.
Осенние сумерки Чехова,
Чайковского и ______________[28] Кого?

Инструкция: вставить пропущенное слово.

Не надеясь на полную отгадку, детям объясняют, что речь идет о каком-то известном человеке, что нужны рифма и ритм и т. п. Подавляющее большинство сдавалось после недолгого размышления, энтузиасты предлагали кого попало, иногда — Толстого, Бунина, иногда даже — Хачатуряна, демонстрировали желание предъявить хоть кого-нибудь из великих. Ксеня быстро сказала: Левитана.

---

[28] *Пастернак Б.Л.* Зима приближается (фрагмент) // *Пастернак Б.Л.* Когда разгуляется. Стихотворения. М.: АСТ, 2002. С. 45–46.

Перечитав ее ответы на другие тестовые задания, я вдруг поняла, что эта девочка, в полном соответствии с незаурядной развитостью эрудиции и тем, что раньше просто и понятно называли начитанностью, блокирует свои возможности эстетически-визуального восприятия, но безусловно преуспевает в восприятии вербальных текстов, языка, гордится этим и отличается от большинства. При этом в наших вербальных тестах она иногда «промахивалась» в более простых и детских заданиях, но зато выигрывала в сложных. Она угадала, в одиннадцать лет, не только Левитана, но и Лермонтова, она предложила в строчках Ахматовой не эпитеты оригинала, но вполне пригодные определения: «чистое» небо (у Ахматовой — синее) и «старый» дровосек (у Ахматовой — бедный). Она вложила в уста Пушкина о печали определение: чем старе, тем «сильней» (а не ценней, как хотелось многим, поскольку печаль сравнивается с вином): «И, как вино, печаль минувших дней / В душе моей, чем старе, тем сильней». И Ксеня выбрала Бродскому яркий блеск «кастрюль», а не шаров или звезд: «В Новогоднюю ночь я сижу на стуле / Ярким блеском горят кастрюли». И она знала, что дилижанс, скорее всего, трубил по дорогам Англии или Франции, выбрав Францию. (Описание тестового задания с «Лермонтовым» — чуть ниже.)

И я задумалась снова. Может быть, все-таки широта эрудиции, начитанность, пусть несколько дисгармоничная, нарочитая, без творческого безрассудства или непосредственности, — это тоже хорошо? А гармоничность развития восстановится?

Но вот тут и нужна индивидуальная образовательная траектория, не правда ли? И позже я узнала, что Ксеня ушла из нашей общеобразовательной школы, вероятно, в поисках этой самой индивидуальной траектории. Возможно, нашла.

А в воспоминаниях о детях 2001 года прихода в школу начну с ***Даши К.***, которая в опросе 2008 года набирает в числе шестнадцати других (из 67 человек из 4-х «А», «Б» и «В») близкий к самому высокому балл интеллекта по методике «Исключение понятий» и высокий балл эрудиции среди других девяти учащихся четвертых классов.

А до этого про сплошь метафорическое стихотворение Ж. Превера «Как нарисовать птицу» Даша, — подошла так близко к смыслу только она одна, — отвечает: «Это стихотворе-

ние о том, что картина должна быть живая. И если не получается, надо ждать, чтобы птица как муза прилетела. И так должно быть не только с картинами. И нравится мне, потому что написано очень правильно».

Даша, хотя мы не интересуемся учебной успеваемостью детей, наверное, отличница. Она — из правильных и правильно развивающихся девочек, она почти ничего не путает в тестах интеллекта, достаточно подробно отвечает на вопросы, у нее четкий, с хорошим и ровным нажимом почерк. По уровню общей эрудиции Даша уже в четвертом классе отличается от одноклассников, и совершенно поражает ее угадка «Лермонтова» в причудливых строках, выбранных нами из стихотворения Г. Иванова:

Туман... Тамань... Пустыня внемлет Богу.
— Как далеко до завтрашнего дня!..
И ______________ один выходит на дорогу,
Серебряными шпорами звеня[29].

Угадать надо было пропущенное слово. Мы относили выполнение этого задания к уровню эрудиции, поскольку предупреждали, что речь идет о каком-то «великом» человеке, рассчитывали на «прохождение» в школе «Тамани» и т. п. Лермонтов угадывался крайне редко, даже теми, кто «проходил» «Тамань», а не четвероклассниками, но зато на его место предлагались «ковбои», поскольку пустыня и шпоры, и даже — Дон Кихот. А Даша в четвертом классе это угадывает. И еще одна ее догадка. Выбирая среди изображений городов, она предпочитает туристическую открытку городского берега с обилием яхт, парусников и т. п., аргументируя тем, что это самый «цивилизованный» вид по сравнению с другими репродукциями и это — Швеция. Вкусовой выбор — детский, внеэстетический, но «опознание» поразительное. Это не Швеция, это Копенгаген, но сходство безусловное. Угадывает она и «Англию» в другом тесте.

Угадать все это и во всех случаях — это поразительное взаимодействие эстетического чутья и знания, разумности и начитанности. И именно у Даши срабатывает гармония «ума и

[29] *Иванов Г.* Мелодия становится цветком... (фрагмент) // *Иванов Г.* Стихотворения. С. 116.

сердца», эстетического чутья в решении ею непростых тестовых заданий, которые выявляют способность, условно названную мною способностью к полимодальности восприятия. Эти задания предлагались нами в старших и в четвертых классах. По их выполнению среди учеников четвертых («А» и «Б») классов нашей школы совершенно запредельный балл набирает Эдгар Я. Записей этих успехов четвертых классов я не нашла (только лестницу баллов), зато нашла удивительно точные мотивировки совпадений текстов и картин у Даши К. уже в ее шестом классе (по инициативе И. Г. Домбровской я частично повторила свои тесты в шестых классах). Чтобы как-то пояснить, что на этот раз (не в четвертом классе!) увидела Даша, я одно из этих заданий, сколь возможно, опишу.

Предлагается текст (из письма А. П. Чехова к брату):

«Я обедаю за общим столом... Против меня сидят две голландочки. Я смотрю на них обеих в продолжение всего обеда и воображаю чистенький беленький домик с башенкой, отличное масло, превосходный голландский сыр, ...благообразного пастора, степенного учителя, ...и хочется мне жениться на голландочке, и хочется, чтобы меня вместе с нею нарисовали на подносе возле чистенького домика».

К тексту предлагаются репродукции четырех картин: Питер де Хох. «Хозяйка и служанка»; рекламка финских хлебцев, Ж. Э. Лиотар. «Шоколадница», Я. Вермеер Дельфтский. «Девушка, читающая письмо у открытого окна». Инструкция: посмотри на эти репродукции и выбери ту, которая, по-твоему, больше всего похожа на образную картинку, нарисованную в приведенном тексте. Почему ты так думаешь?

Лучший ответ по «сходству» текста и картины — «Шоколадница». Даша и выбирает «Шоколадницу», поясняя, что «к этому тексту больше всего подходит эта картина, потому что там девушка с подносом, с белым личиком, в беленькой одежде [девочка слышит иронический стиль описания голландочек Чеховым. — *Е. Т.*], в светлом тоне и напоминает отличную жену-домохозяйку». Так и слышится согласие самой Даши с отрицающим такое «мещанство» Чеховым. А нравится ей больше всех из этих четырех Вермеер, что тоже совершенно справедливо.

Я всегда надеялась найти какие-то связи между эстетической ориентацией и смысловыми жизненными ориентациями человека. Но Даша, при всей своей эстетической чуткости, достаточно неромантично тогда, в шестом классе, относится к жизни. Это проявление здравомыслия?

Отвечая на наши анкеты, она решительно выбирает свободу, согласие с собой, обдуманность поступков, и она отнюдь не против стать знаменитой, войти в модную тусовку и даже готова руководить людьми и, конечно, быть непохожей на других. А вот согласие с миром ее не волнует, возможность купить что захочешь — куда важнее. В десятом классе Даша повторяет, что быть непохожей на других для нее «очень важно». В оценке качества своего вкуса она «поверит только себе», а важен ей вкус в одежде и, чуть меньше, — в кино и в музыке, но вовсе не в литературе. При этом вкус по отношению к киноискусству у нее безусловно есть. Перечисляя фильмы, которые ей понравились в последнее время, она называет «Завтрак у Тиффани», «Красоту по-американски» и «Все умрут, а я останусь». При этом Даша, практически одна из всех, хочет относиться к элите (большинство вообще смутно вспоминает, что есть, кажется, элитный кофе, а больше про понятие «элита» ничего не знают) и отвечает нам, что «В контакте», «Твиттер» — это массовые соцсети, а элитарные — это группы по интересам. Она же справедливо рассказывает нам, что «Аватар» и «Титаник», Леди Гага и Мадонна — это массовое искусство. А элитарное кино — это фильмы Гай Германики и «Последний день жизни Курта Кобейна». Спорить не буду.

Но это в ее десятом классе. А в раннем восприятии Дашей искусства уже сквозит, по-моему, какая-то дисгармония. Что-то ее тревожит, не устраивает. В откликах совсем юной Даши на «чувства» фруктов на «тестовых» натюрмортах появляются оттенки, которая она ухитряется примыслить. Ей больше других нравится «Яблоко» Магритта за его угрюмость, мрачность, одиночество, непричастность к этому миру (что, с точки зрения восприятия этой живописи, почти точно), поскольку у него, у яблока — «ненуждаемость» (Дашино слово). Только за год до этого она уверенно выби-

рает сияющие рекламным блеском «хлебцы» за радость, по ее словам, так подчеркивающую ее натуру. Значит, девочка ищет радость, а вовсе не «ненуждаемость»? Теперь ребенок-подросток поумнел и решил «закрыться»? Почему, потому что иначе не преуспеешь в жизни?

Читает Даша в этом, тогда шестом, классе «Гарри Поттера», «Оливера Твиста» и таинственную для меня книжку с потрясающим заглавием: «Как добиться цели, чтобы не искалечить свою жизнь». Уже боится искалечить?

Калечат человека, как думает большинство растущих сегодня детей, конечно, эмоции. Дети отрицают необходимость «тонкости и сложности чувств». Но потерять их жалко, им, чувствам, надо, по мнению Даши, все-таки доверять, и искусство тут ей помогает. Эмоции берут свое, хоть и с перебором, и прозу уже в седьмом классе она выбирает за эмоциональность. У нее екает сердце, сочувствующее маленькой гимназистке Чарской, ей нравятся и «Красавицы» Чехова, но, конечно, не нравится прозаический Пушкин, потому что очень «простой» (фрагмент из «Истории села Горюхина»). Художественный вкус ей при этом изменяет, но текст Пушкина действительно, как сказала какая-то из девочек, «голый», то есть простой. Их ведь так упорно учат ценить красоту всяких тропов, эпитетов, метафор и т. п. Как-то Пушкин без этого обошелся. И не только в своей прозе.

Конечно, как принято считать, к седьмому классу у Даши «переходный» возраст, а что жалко было бы потерять в этой девочке — решать не нам. Она выбирает между современным и несовременным счастьем. Она хорошо слышит искусство, и, может быть, оно ей поможет. Знаете, что пишет Даша о стихотворении Г. Иванова, написанном около ста лет назад? «Стихотворение написано о смуте нашего мира [и о твоей, Дашенька? — *Е.Т.*], что все плохое, что было, все еще есть, и только единицы пытались что-то сделать ради изменения мира в лучшую сторону, но их никто не слышал».

Стихотворение напомню еще раз:

Медленно и неуверенно
Месяц встает над землей.
Черные ветки колышутся,
Пахнет весной и травой.

И отражается в озере,
И холодеет на дне,
Небо, слегка декадентское,
В бледно-зеленом огне.
Все в этом мире по-прежнему.
Месяц встает, как вставал,
Пушкин именье закладывал
Или жену ревновал.
И ничего не исправила,
Не помогла ничему
Смутная, чудная музыка,
Слышная только ему[30].

Все это про Дашу написано мной раньше. Это не поздняя подделка: моя книжка, из которой в основном взят этот текст, «Общая одаренность и педагогика искусства», напечатана в 2009 году.

Теперь я перечитала эту гипотетическую характеристику Дашиного мировосприятия, и мне стало грустно. Даша, в ее десятом классе, так же строго и недоверчиво, как в 13–14 лет, относится к жизни. Она одна из всех в нашем опросе 2010–2011 учебного года написала о стихотворении К. Р. (Константина Романова): «так не бывает: ты полюбила, я любим тобою, это бред» и о стихотворении Е. Исирова, которое многим очень нравится: «это про любовь, это чувство глупое, его вообще не бывает!». И еще, о малоудачном стихотворении Гр. Трифонова, где погибает в бою незаметный до этого герой: «Пока он не умер, его никто не замечал. Это мне не нравится, а то, что это показано, нравится». Это мировоззренческие позиции Даши, надеюсь, временные, а художественные достоинства всех этих примеров она как-то не учитывает, оценивает только авторские «позиции». Даша давно знает, что она — умница, она не боится уверенно и достаточно пространно говорить и оценивает поэзию по высказанной там, как она считает, «идее». (Что такое «идея» в стихотворении — разговор отдельный.) И если идея ей не нравится, то и стихотворение не нравится. Даша при этом, и тут эстетический вкус ей изменяет (правда, только в трех случаях из десяти), готова принять «худшее» из стихотворений о войне в

---

[30] *Иванов Г.* Стихотворения. С. 254.

нашем тестовом задании за лучшее, оценивая устроившую ее точность «мысли». В двух ее первых откликах, которые я привела, она отрицает «идею» стихотворения в лучших стихах, но прочитывает ее в самых слабых эстетически примерах. Девочка это слышит, но не верит себе? Она говорит так, в целом, сухо, но ее совокупный балл эстетического вкуса (а, значит, чутья) — очень высокий. Ей помогает «ум», или наоборот, чутье помогает уму? Я не знаю выверенных психологических моделей такого взаимовлияния. Но Дашина «протестная» суровость, которая иногда все-таки мешает эстетическому отклику, меня пугает.

Две другие ценностные ориентации тоже читаются в ее вкусовых оценках искусства: ценность свободы и «экологические» принципы, в которых я почему-то тоже слышу горечь. Сначала — об «экологии». У Толстого, по ее мнению, ни в малой степени в этом не повинного, описана природа как мертвая, без души. Зато в нехитром пейзаже В. Остроухова «Береза изображена как живая. Жалко ее кривой ствол. У нее есть душа. Одна береза давит другую, как люди — один давит, другой ломается». А в «гламурном» пейзажике М. Сидоренко Даша находит, что «деревья устремлены ввысь, к небу. А маленький человек вдали. Это показывает его место в мире. Природа более величественна. Человек не имеет права ее убивать». Высказываться об эстетических смыслах пейзажной живописи очень трудно, но подменять их такими символическими вымыслами вовсе не стоит. Следствие ли это собственного мировидения Даши, или ее так научили, не знаю. Но никакой символики величия природы и «малости» человека в картинке Сидоренко нет, а березы у Остроухова вовсе не давят одна другую.

И, наконец, свобода. Это частое понятие в откликах современных подростков. Но Даша слышит зов свободы даже там, где он читается многими (мной, в том числе), далеко не всегда. Это, конечно, отклик на знаменитое стихотворение Пушкина: «Поэ́т! Не дорожи любовию народной», о котором Даша говорит, что «здесь сформулирована [бедный Пушкин, он так стремился что-то “сформулировать”. — *Е.Т.*] идея, которая мне очень нравится, что живи так, как тебе нравится, делай то, что тебе нравится, несмотря на мнение других. То, что я делаю, совсем не обязательно должно всем нравиться». И, конечно, то, о

чем говорит Пушкин, можно считать и свободой. Но Даша чует выбор свободы, даже равной небытию, в отправлении на «виртуальный» остров любви в стихотворении Г. Иванова:

Потеряв даже в прошлое веру,
Став ни это, мой друг, и ни то, –
Уплываем теперь на Цитеру
В синеватом сияньи Ватто...
Грусть любуется лунным пейзажем,
Смерть, как парус, шумит за кормой...
...Никому ни о чем не расскажем,
Никогда не вернемся домой[31].

Выбирая лучший фрагмент из теста «Проза», Даша «прокалывается» на симпатии к банально красивому описанию девицы с нежно изгибавшимся станом, которое попадает на второе место в ее предпочтениях. Даше, как большинству старшеклассников, не нравится Машенька Набокова, потому что «ничего не сказано про характер и про душу».

Набоков не угодил Даше в таком тексте:

«У нее были прелестные бойкие брови, смугловатое лицо, подернутое тончайшим шелковистым пушком, придающим особенно теплый оттенок щекам; ноздри раздувались, пока она говорила, посмеиваясь и высасывая сладость из травяного стебля; голос был подвижный, картавый, с неожиданными грудными звуками, и нежно вздрагивала ямочка на открытой шее»[32].

Зато угодила девочке Л. Мюльбах в тексте своего псевдоисторического «масс-культового» романа, так восхитившись вместе с Дашей и, конечно, не только с ней, своей героиней: «В эту минуту она была прекрасна. Глаза ее горели, щеки были покрыты ярким румянцем, а на ее прекрасных пурпуровых губках виднелась улыбка счастья. Сообразно с модой того времени стан ее одевало закрытое, узкое платье, из-под которого видна была вся ее прелесть. Голову ее покрывали

---

[31] *Иванов Г.* Стихи. Проза. Екатеринбург: У-Фактория, 2007. С. 72–73.

[32] *Набоков В.* Машенька. М.: АСТ, 2004. С. 84–85.

локоны и черная бархатная шапочка, украшенная белым страусовым пером[33].

В среднем, в этом рискованном тестовом задании, в выборе всех детей выигрывал фрагмент из «Анны Карениной». Возможно, это наш просчет в подборе тестового материала, потому что получалось, что среди двух «лучших» описаний Набокова предлагалось «сравнить» с Толстым, и Толстой с его Анной выигрывал. Выигрывает он и у Даши. Но ее аргументы в пользу якобы счастья и красоты девицы из «романа» Л. Мюльбах — это все мимо. А как все-таки учить художественному вкусу? Ведь то, что леди Гага — это попса, Даша слышит. Или просто знает, что так считается?

Зато оценивая живопись, Даша находит удивительные характеристики «детских» портретов, говоря, что голубая девочка Ж. Б. Перронно — «мертвая», а у героини А. Шилова «нет изюминки». Она чутко определяет, что в полотне А. Ватто «Отплытие на Киферу» есть какая-то «завораживающая мистика», в «Гулянье» С. Судейкина больше «светскости» и «наигранности» (а ведь это и есть маскарад), а третья «картина» (на самом деле — фотография из календаря) — «просто красивые цветы» И еще замечательное наблюдение: о рисунке на коробке торта «Птичье молоко» Даша, ничего об этом не зная, говорит: «Это похоже на рисунки на стульчиках в детском саду!» И неважно, что это торт, важно, что угадана прикладная функция такой красивости.

И, наконец, Даша в одиннадцатом классе — 2013–2014 учебный год. Она выросла и тип отношения к искусству и видения его выбрала. Надо себе верить, в живописи надо описывать то, что принято считать формой. А не уверена — можно оценки воспринимаемой картины уточнять. Даша умеет видеть и передавать свое видение. Она упрямо не принимает то, чего не принимает. И она ухитряется ускользнуть от прямого эмоционального выбора при выстраивании картин и стихов в ряд, от лучшего, по ее мнению, к худшему, при этом приводя поразительно точные, как правило, характеристики самих «тестовых» примеров.

---

[33] *Мюльбах Л.* Генрих VIII и его фаворитки. М.: Гелеос, 2007. С. 136.

Так Даша проявляет себя в нашем самом позднем небольшом тестовом задании, которое я собрала специально, чтобы посмотреть на динамику общего и эстетического развития некоторых учащихся. Задание включало три стихотворных примера и два (по три примера) живописных «теста». Условный принцип нашего подбора стихотворений: классическое, «авангардное» и внепоэтическое (получилось не очень) и похожий принцип — в подборе «букетов»: классический, авангардный и «массовый». Стихотворения — это Пушкин, Мандельштам, Пушкин («Мудрец»). Тестовые задания по «натюрмортам»: первая подборка: Ренуар, Матисс, открытка; вторая — Керстинг, Сезанн, открытка. Инструкция: распределите примеры по порядку предпочтения и объясните, почему.

Вот эти стихи (как всегда, без автора и названия) и Дашины характеристики.

1.
На холмах Грузии лежит ночная мгла;
Шумит Арагва предо мною.
Мне грустно и легко; печаль моя светла;
Печаль моя полна тобою,
Тобой, одной тобой... Унынья моего
Ничто не мучит, не тревожит,
И сердце вновь горит и любит — оттого,
Что не любить оно не может[34].

2.
Невыразимая печаль
Открыла два огромных глаза,
Цветочная проснулась ваза
И выплеснула свой хрусталь.

Вся комната напоена
Истомой — сладкое лекарство!
Такое маленькое царство
Так много поглотило сна.

[34] *Пушкин А. С.* Собр. соч.: В 10 т. Т. 2. М.: Современник, 1982. С. 123.

Немного красного вина
Немного солнечного мая —
И, тоненький бисквит ломая,
Тончайших пальцев белизна[35].

3.
Движенья нет, сказал мудрец брадатый.
Другой смолчал и стал пред ним ходить.
Сильнее бы не мог он возразить:
Хвалили все ответ замысловатый.
Но, господа, забавный случай сей
Другой пример на память мне приводит:
Ведь каждый день пред нами солнце ходит,
Однако ж прав упрямый Галилей[36].

О третьем стихотворении Даша пишет: «Немного иронии, немного сарказма. Напоминает небольшую балладу». О втором: «Сразу представляется что-то хрупкое и нежное. Красивый образ. Сразу возникает в голове что-то грациозное и прекрасное». Согласны? Я согласна. И так отозвавшись об этих стихотворениях, Даша не рискует сравнивать их достоинства и ставит оба примера на первое место. Но зато стихотворению «На холмах Грузии...» от девушки ни с того, ни с сего достается. Не любит она «про любовь». И Пушкин узнает от Даши, что «несчастная любовь — это заезженная тема, и никаких эмоций не вызывает». Что касается «живописных» примеров, то Даша снова перемешивает очень точное видение с опрометчивыми, но уверенными соображениями, на которые, конечно, любой зритель имеет право, но не отметить их «слепоту» я не могу. О «Весеннем букете» О. Ренуара девушка говорит, что «замечательно нарисовано. Вероятно, талантливый художник... походит на шедевр...» (А ведь букет очень простой, как она это видит!) Но зато о втором «букете» (А. Матисса) Даша пишет, что «есть в нем какое-то очарование. Простота всегда притягивает». Пусть так, но она считает верным добавить, что это какой-то детский рисунок и нарисовано непрофессионально. О «модернистах» не-

---

[35] *Мандельштам О.* Собр. соч.: В 4 т. Т. 1. М.: Терра, 1991. С. 6–7.
[36] *Пушкин А.С.* Собр. соч.: В 10 т. Т. 1. С. 53.

профессионалы иногда так говорят, поэтому и Даше это можно простить. И потом она и на этот раз ставит обе репродуции равно на первое место. И совершенно справедливо Даша отзывается, правда, вежливо, о праздничной банальной открытке, и говоря, что это фотография, и замечая, что «в ней нет особого волшебства. Просто красивые цветы». В последнем наборе букетов Даша почему-то ставит на второе место открытку, которая оказывается лучше Сезанна, хотя у него «захватывают тени, хочется в них купаться». Оценить такой отклик невозможно, но желание девушки так подробно и «эмоционально» описать букет кисти Сезанна заставляет предположить, что это уже некоторая привычка говорить больше, чем стоило бы. Но гармонии разума и эстетического чутья пока, по-моему, не хватает. А ведь уровни развитости того и другого очень высокие.

Артем Ж. не утруждал себя ни подробными пояснениями своих предпочтений, ни обретением образованности. Он «шлепает» мимо в тестах интеллекта и чрезвычайно непоследовательно выбирает ценностные ориентации. Но он легко и искренне отвечает на наши вопросы, и у него неожиданно хороший литературный и живописный вкус. Сочетание гораздо более частое, чем может показаться. «Обученные» дети иногда более глухи к образному посылу искусства.

Отвечая в пятом классе на вопросы по истории (учителя И. Г. Домбровской, которая участвовала в нашем тестировании) о дошедших до нас метафорических выражениях древности, он сообщает (плохо списал?) о «драконтовых законах» и «Котиевом узле». Удалось ему в этом «тесте» только «яблоко раздора». Зато он очень подробно рассказывает, как юных спартанцев учили грамоте и войне, и они вырастали способными бороться до последней капли крови, а воинов продавать в рабство нельзя.

А в седьмом классе ему бесхитростно нравятся (в наших «изобразительных» тестах) смирные кошки и аппетитная еда на торговой рекламке, а голландский натюрморт — за обилие еды и покой. И в то же время, оценивая литературные фрагменты, Артем, приводя краткую аргументацию: это длинно и скучно (Брюсов. «Огненный ангел»), а это — скучно и «детско» (Чарская), ставит именно эти отрывки на последние места в полном соответствии с «экспертным ключом».

Еще задание, которое, не удавшись Артему в целом, предсказало в шестом классе его чутье текста. Оно входит в тест, который мы условно назвали «полимодальностью эстетического восприятия». Его структура (я повторю, поскольку тест подробнее описан в характеристике Даши К.) — фрагмент письменного текста и несколько живописных репродукций, одна из которых, в соответствии с экспертным мнением, наиболее созвучна по стилю и интонации образному посылу текста.

Тестовое задание «Дама-писательница» включало следующий текст:

«В письме к другу великий русский писатель так описывает содержание романа, который читала ему одна дама, желавшая узнать его мнение о своем произведении: “В романе этом дело начиналось с того, что героиня в поэтическом лесу, у воды, в поэтической белой одежде, с поэтически распущенными волосами, читала стихи...”».

Автор текста — Л. Н. Толстой. Картины: К. Сомов. «Портрет Е. С. Мартыновой», О. Пишон. «Аккорд», Ж. О. Д. Энгр. «Портрет м-ль Энрио». «Верный» ответ как интонационно-стилевое соответствие тексту — «Аккорд», «салонная» открытка, на которой изысканно изогнутая дама в белом изящно касается пальцами струн арфы, стоящей почему-то в лесу. Предполагалось, что зритель-читатель слышит ироничность отзыва Толстого о дамском романе, в котором все тоже было так поэтично, так поэтично, что нарушалась всякая мера вкуса.

То, что эта иронически описанная Толстым дама и есть (по нашему «ключу») героиня второго портрета — «Аккорда», Артем не угадал, но на дополнительный вопрос ответил точно. Среди очень немногих он заметил, что Толстому текст дамского романа, конечно, не понравился, потому что писатель так часто повторяет в своем описании слово «поэтический».

В целом угадывают совпадение образов в тексте и на полотне 40%, и в значительной мере — за счет старших возрастных групп. Очень многие думают, что и «роман» дамский — очень красивый, и Толстому (кто это — им не говорят) роман понравился, ведь он так «красиво» его описал. Ирония, намеренная сладость описания не слышатся. Получается, что синтонность одной пошлости с другой часто угадывается,

только оценивается положительно, как красота и поэтичность. Правда, находились дети, которые говорили, что это насмешка, а ключик к ней — бесконечное повторение слова «поэтический» (Артем в их числе). Если бы таких чутких к стилю и смыслу не было вовсе, тест вообще не имел бы права на существование.

С искренностью и интуитивным попаданием у Артема часто все в порядке. Но какая-то неорганизованность и сверхэмоциональность может привести мальчика к забавным ляпам. По его словам, «Георгий Иванов описал природу. А жена Пушкина ничем не могла ему помочь».

А вот претензии на дальнейшую жизнь отличаются у мальчика от большинства его ровесников до такой степени, что можно счесть его выбор за тихую издевку. Хотя динамика предпочтений Артема в выборе целей жизни и желанных качеств личности не лишена логики. В шестом классе он ставит на первое место желание «жить в согласии с миром» и на второе — «жить в согласии с самим собой». К концу седьмого класса ценность согласия с миром чуть падает, а согласие с самим собой вообще важно Артему теперь на «троечку». На первом месте теперь — быть свободным человеком. Может быть, поэтому Артем вовсе не ищет счастья в семейной жизни (в одном из младших классов меня спросили: «Свободным — это значит, неженатым?»), не стремится заниматься любимым и творческим делом. Он склонен быть (и в шестом классе, и за год до этого) «похожим на других» и раньше (один из класса) предпочел ни в коем случае «не выделяться». В полном соответствии с таким выбором вовсе не собирается «уважать другого, непохожего на тебя». А чего же он хочет? В шестом классе — «руководить людьми», «купить все, что захочешь», а в седьмом, кроме свободы, еще «славы и денег», поскольку все остальное (по формулировке нашего опросника) «приложится». Только вот почему-то (в угоду нам?), Артем считает, что культурный человек, которым он быть не прочь, должен любить искусство, обладать хорошим вкусом, открытостью к новому и непонятному и даже стремлением изменить мир к лучшему, хотя на самостоятельность мышления не претендует. И ведь искусство он действительно слышит (беспомощность жены Пушкина простим ему. И ей.) и, может,

собирается быть благородным богачом и меценатом и помочь всем прочим, кто слышит «чудную и смутную» музыку?

Мы принципиально ничего не узнаем о наших семиклассниках дополнительно; возможно, ошибаемся в прогнозах, но это ведь не резюме для поступления на работу, это условные модели личностного развития со скромными предложениями привлечения внимания к личностным особенностям подростка. И если Артем числился в школе как ленивый и однозначно ориентированный на карьеру растущий бизнесмен, то, может быть, это ошибочно? Может, его стоило поддержать в его лучших намерениях и возможностях?

Теперь еще девочка, и тоже одноклассница Артема, одна, на наш взгляд, из самых многообещающих, ***Лиза К.***

С самого начала очень образованна (и уверена, что она умница). В девять лет Лиза знает, что Омар Хайям — поэт, она учится музыке, играет Баха и учит Шумана («Альбом для юношества»), поэтому знает, кто такие Рахманинов и Шостакович (а у ее ровесников с композиторами — всегда проблемы), набирает в четвертом классе баснословный балл эрудиции — 87,5% от высшего балла, тогда как высший балл догоняющего ее ровесника из параллельного класса — 66,7%, а есть и герои, из последних сил набравшие 8,3% от высшего балла, поскольку «опознали» профессии только Носова и Наполеона. (Вообще Наполеон оказался самым известным «великим» человеком в нашей школе.) «Интеллект» проверялся в четвертых классах по известной методике «Исключение понятий» (определение понятия, не входящего в родовую смысловую группу: например, река, озеро, море, мост, пруд; лишнее слово — мост). Тут Лиза что-то напутала, как почему-то напутала и в более сложном субтесте Кеттелла, который предлагался в седьмом классе, хотя за год до этого ей тот же субтест удался полностью. Невнимание? Зато Лиза, «эрудированная» девочка (как и Даша), угадывает «Лермонтова» и допустимо предполагает, что дилижанс «трубит» не в Англии, как в тексте оригинала, а во Франции.

Вероятно, личностно ориентированная педагогика искусства может стимулировать и развитие общего интеллекта, и, конечно, способствовать расширению эрудиции. Но индивидуальная направленность ребенка может быть включена в этот

процесс просто как впитывание информации, но различаться уровнем внимания, памяти и социальной мотивации. Ориентация на особенности личности должна быть гораздо более успешной, если рассчитана на развитие вкуса, понимания искусства, умения говорить и в целом — на гармонизацию мировосприятия. Что же умела Лиза, чему научилась, что выбрала, как стала говорить, какие особенности личности мы рискуем ей приписать, анализируя ее ответы?

Лиза, повторю, — одноклассница Артема, балл эрудиции у нее (как правило, девочки вообще пока знают больше, чем мальчики) в два раза больше, чем у него. Но динамика развития иная. Она не только старательно и последовательно «умнеет», взрослеет в соответствии со школьной нормой разумности и образованности, но становится, я бы сказала, суше, теряет, как мне кажется, риск непосредственной эмоциональности, зато обретает некоторый стиль резонерства (возможно, поощряемый), полагает, что говорить надо убедительно и аргументировать все подробно. И тогда искра неожиданной образности теряется, как бы разумно ни было само высказывание. Но говорю я это только по материалам нашего тестирования, больше я ничего о Лизе не знаю и ее поведения вне школьных рамок не прогнозирую.

Кроме образованности, она в десять лет вполне успешна и в наших «эстетических» тестах. В тестах фиксации эстетической или фактографической установки видения Лиза выбирает эстетические, а не фактические названия «кошкам», «дорогам», «городам» и «натюрмортам» в девяти случаях из четырнадцати, причем она подбирает сложные для ребенка, придуманные нами «названия» — образы. Например, Лиза видит в голландском натюрморте, с плывущей цветовой гаммой и композицией, «музыку» (что предполагали дети очень редко) и объясняет нам, что он необычный, музыкальный, мягкий и нежный, чего тоже не увидел больше никто. Большинство предполагает, что название этого натюрморта «Одиночество», потому что на столе беспорядок и угол скатерти свисает до полу (значит, никто не убирает, то есть видятся «факты», а не звучание образа). Фиксировался в этих тестах и уровень вкуса. И у Лизы он хороший. Она ловится только на кошку с конфетной коробки, а в остальных случаях выбирает примеры из классической живописи и при этом очень старается

выразиться поточнее. Разглядывая выбранное ею изображение пушистого котенка, она замечательно сопровождает пояснением свой выбор: «Она такая милая, пушистая, элегантная. Ой, нет, элегантная — это гордая. Это не годится». В шестом классе Лиза столь же внимательно рассматривает предложенные в тестовом задании репродукции, и в целом ее вкусовой выбор — тоже на достойном уровне. Зато мотивировки выбора, на мой взгляд, уже несколько резонерские. Лиза уже знает разные хорошие слова (отчасти знала и раньше), и почему-то частая ориентация ее предпочтения — покой, умиротворенность, и обязательно присутствует мотив осмысления, размышления. В характеристике Артема я уже описывала задачи и методику теста на «полимодальность» эстетического восприятия, остановившись на втором его задании с текстом Толстого. Первое — с текстом письма брату А. П. Чехова — описано в характеристике Даши К.

Лиза, решая эти задачки на образное соответствие текста и картины, выдает хорошие характеристики интонации текстов, но оба раза подбирает к ним картину приблизительно или вовсе неточно. Почему? Мудрит? Не верит себе? Лизу устраивает мирная картинка голландского быта, поскольку в ней «больше спокойствия и романтизма», что допустимо относительно, поскольку автор (Чехов) над этой мирной картинкой посмеивается, а подходящий, по ее мнению, П. де Хох — вовсе нет. Во втором задании этого теста (с текстом Л. Н. Толстого) Лиза слышит синтонность текста и «картинки» точно, но мотивирует неожиданно: «Как мне кажется, — пишет Лиза, — он (Толстой) немного иронизирует [еще как много! — *Е. Т.*] над написанным, это видно из его слов о поэтической белой одежде и поэтически распущенных волосах». А картины, среди которых надо было выбрать подходящую Толстому по стилевой интонации, — это, повторю: К. Сомов. «Портрет Е. С. Мартыновой»; О. Пишон. «Аккорд»; Ж. О. Д. Энгр. «Портрет м-ль Энрио». Ни у Сомова, ни у Энгра никакой сладкой пошлости нет. И Лиза подбирает к тексту пошлую «арфистку», объясняя выбор тем, что «она умиротворенно спокойна и вызывает мысли (!) о женском изяществе и красоте». Но ведь похожа эта арфистка именно на красоты псевдоромантизма, над которым и смеется Толстой. Лиза это чувствует, говоря, что автор иронизирует, а картина как же?

Идеальный вектор эстетического развития как стержня развития общего, потенциал которого мы ищем, это как раз относительная гармония между эмоциональным откликом, степенью его осознания, согласованностью его с общим пониманием смысла произведения искусства и, наконец, умения об этом сказать. Лиза пока ближе всех к гармонической многогранности, но на этом пути у нее много колебаний и перекосов.

Не совсем точно и почему-то снова со ссылками на необходимость размышлений (так говорят учителя?) Лиза выбирает мотивировки для предпочтения классического голландского натюрморта, поскольку он «дает больше повода для размышления, дает возможность что-то домыслить, в то время как другие очень четкие, на них все понятно и все очень обыденно». А зачем домысливать?

В седьмом классе Лиза уже ничего не говорит о мыслях. Напротив, она каким-то образом усвоила, что искусство должно трогать душу, образ должен быть живым. Все ее мотивировки отражают этот найденный (присвоенный?) ход. Но она считает, что говорить о произведении искусства надо умно и подробно. Я уже сказала выше и теперь повторю, что наши претензии ко всем детям, которых я описываю отдельно, это претензии на уровне высокой планки. Большинство ни в чем ином не повинных ровесников моих отобранных детей просто вне такой планки.

В восприятии Лизой живописи и мотивировках выбора теперь, к седьмому классу, еще ярче выявляется такая занятная амбивалентность отклика на искусство, как сухость и рациональность ее речей и (при этом чаще, чем нет) попадание в эстетическую «адекватность» восприятия предъявленной ее суду картины (репродукции).

Обсуждать сами критерии адекватности видения и вкусовой оценки я сейчас не буду. Они учитываются в ситуации предварительного экспертного отбора всех произведений искусства, включаемых в тестовое задание. А Лиза, со своими новыми критериями «душевности» и «живости» художественного изображения, два раза из трех угадывает экспертный выбор. Я бы не считала главным достоинством «персиков» Моне их «живость», но они предлагаются в ряду с «Яблоком» Р. Магритта и современной поздравительной открыткой с букетом роз, и Лиза безусловно пра-

ва, слыша принципиальную и «нейтральную холодность яблока или безликость розочек в стакане». Просили мы, напомню, кроме предложения сделать вкусовой выбор, описать, что чувствуют эти яблоко, розы и персики. «Я думаю, — пишет Лиза, — что яблоко ощущает себя чужим в этом мире. [Чем не отклик на художественную специфику сюрреализма Магритта? — *Е.Т.*] На него смотрят как на неодушевленный предмет». «Живым, а не манекеном» [слова-то какие знает! — *Е.Т.*] Лиза считает портрет дочери В. Венецианова, грустный, мягкий, действительно вполне реалистический, в отличие от альбомно-кукольной красотки с зеленым бантом на первой из «картинок» теста, которая ужасно нравится большинству младших и старших подростков. Ошибается Лиза, в соответствии с нашим «экспертным ключом», только когда полагает, что больше чувства в портрете «Незнакомки» И. Глазунова, чем на вполне классическом, романтическом портрете Генриетты Зонтаг П. Делароша. Но, разумеется, доверие эмоциональным посылам живописи Глазунова выражает не только четырнадцатилетняя Лиза. «Первый портрет [автор И. Глазунов. — *Е.Т.*] мне нравится больше, — пишет Лиза, — т. к. в нем больше чувства, чем во втором. Ведь главное в портрете — передать чувство, а не чисто физическую красоту. Даже если на портрете идеальные формы лица и фигуры, но нет жизни и чувства, то этот портрет вряд ли полюбится и тронет душу». Значит, Глазунов ее тронул, в его «Незнакомке» чувство есть? Наличие «чувства» — самое недоказумое в восприятии искусства, поэтому я промолчу. Позже, в десятом классе, Лиза находит, что неудачное, стилево стандартное стихотворение К. Р. похоже на сонеты Шекспира, а в стихотворении Г. Иванова «Над закатами и розами...» нет лирического настроения. Да, сентиментальности нет, такая уж у Иванова лирика.

При выборе из литературных текстов (фрагменты из «Истории села Горюхина» Пушкина, «Огненного ангела» Брюсова и «Красавиц» Чехова) больше всех от Лизы достается Пушкину за пресловутую холодность: «Он какой-то не живой и слог его, на мой взгляд, не очень красочный и лично у меня [лично у Лизы. — *Е.Т.*] после и во время прочтения [посмотрите, какая точность определений. — *Е.Т.*] не возникло живой и красочной картинки...» В таком отрицании Пушкина Лиза не одинока, но зато она отдает должное, не описывая ее, «красочности картин-

ки» в «Красавицах» Чехова и все-таки получает высокий балл за литературное чутье.

В своем общем и эстетическом развитии Лиза переходит от удовольствия умно говорить к знанию (ощущению?), что искусство надо чувствовать. Лизин отклик в седьмом классе о стихотворении Г. Иванова «Медленно и неуверенно...» такой: «Как мне кажется, автор хотел сказать о том, что на самые обыкновенные вещи надо смотреть с любовью и что не все могут это прочувствовать. Да, на все можно смотреть равнодушными глазами и не удивляться... Если мы так будем смотреть на мир, то мало что увидим в жизни».

Критерии чувствования, обозначенные ею в 14 лет, — живое (на портрете, в натюрморте) или манекен, муляж, а критерии «разумения», осмысления — одиночество или неравнодушие, нужность человека в мире. Снова у нее навязчиво возникают две темы: равнодушие, одиночество и поиск покоя. В седьмом классе, по ее ощущению, было одиноко яблоку Магритта, тепло и безопасно (!) сыру с вином около маленького домика у моря, а цветам на простой открытке Лиза приписывала предчувствие, что они никому не нужны, что они скоро завянут, и их выбросят, чего, как мне кажется, вовсе нельзя обнаружить в беззаботно безвкусной открытке ни в коей мере. И дальше, к десятому классу, она о другом стихотворении Г. Иванова «Потеряв даже в прошлое веру...» пишет, вполне сочувствуя герою: «вызывает ощущение, что этот человек — лишний в мире. [Вызывает ее сопереживание именно эта тема. — *Е.Т.*] Т. к. таким людям (с таким душевным миром) сложно в нашем мире». Стихотворение, ради гипотезы о «лишнем человеке» (научили?), повторю:

Потеряв даже в прошлое веру,
Став ни это, мой друг, и ни то, –
Уплываем теперь на Цитеру
В синеватом сияньи Ватто...

Грусть любуется лунным пейзажем,
Смерть, как парус, шумит за кормой.
Никому ни о чем не расскажем,
Никогда не вернемся домой[37].

[37] *Иванов Г.* Стихи. Проза. С.72–73.

Никому больше, включая меня, мотив «лишнего человека» при чтении этого стихотворения не пришел в голову. Думаю, что человек часто видит или выделяет в искусстве то, что волнует его самого. Лиза ухитряется увидеть даже социальную несправедливость в другом стихотворении Г. Иванова: «О, празднество...», где одно слово «крепостной» наводит ее на мысли о социальной розни: «Здесь устройство общества, мотив социальный (почему кто-то бесправен, а кто-то силен)», хотя в целом стихотворение вовсе не об этом. И снова, как и в Дашиных откликах, поразительно, что эти субъективные отклики появляются и у той, и у другой как раз по поводу эстетически лучших образцов поэзии в нашем тестовом наборе. У Лизы это отклики на все три (есть отклик и на первый пример) стихотворения нежно любимого мной поэта Серебряного века Георгия Иванова. Значит, эстетический зов срабатывает сам по себе, «завораживает», как она сказала о картине Ватто? А «осмысленная» непоэтическая интерпретация — это особенность восприятия девушкой искусства, которая считает, что так видеть произведение искусства правильно, разумно? Или Лиза вообще думает, что поэзия — это рецепты жизненного поведения?

Осталась в Лизе и гордость своей художественной эрудицией. Она сообщает нам теперь, что стихотворение К. Р. (повторю, что авторы примеров не называются) похоже на сонеты Шекспира, а стихотворение К. Бальмонта «Бог создал мир из ничего...» — на Державина. Обсуждать, почему ей так показалось и чем они непохожи, здесь невозможно. А проблема «неразличения» читателем степени эстетической и отсюда мировоззренческой глубины в произведениях искусства встает перед нами в очередной раз, даже в таком мимолетном случае. Добавлю, что при этом наибольшей ценностью среди искусств Лиза считает литературу и гордо называет среди примеров элитарной литературы произведения Аристотеля и Макиавелли (!), а к массовым недрогнувшей рукой относит «Тихий Дон» и «Доктора Живаго». Остается надеяться, что это временно.

В целом же, и в случае с Дашей, и в случае с Лизой, мы убеждаемся, как рано и прочно складываются иногда и эстетические критерии, и установки мировосприятия. А, значит, как рано надо бы успеть с педагогическим (родительским) влиянием на

развитие ребенка, если замечается, что вмешаться стоит. Предлагая эти «мониторинговые» характеристики индивидуального, и в чем-то типичного, развития, мы полагаем, что можно строить какие-то предположения о том, чем помочь Лизе или Даше, и именно им, в их поиске гармонии, в сбалансировании их ценностных ориентаций, поддерживая особые способности каждой к осмыслению мира и искусства. Стоит заметить, что обе девочки, «чемпионки» во всех смыслах, очевидно, всячески поддержанные школой за ум и образованность, не очень уютно чувствуют себя в мире, не очень (и уже давно и пока решительно) верят этому миру. И дело, естественно, не в понимании искусства, а в понимании мира. Если я в данном случае ошибаюсь, — тем лучше.

На интерпретацию Лизой произведений искусства неизбежно влияют оттенки ее становящегося мировосприятия в целом. Лиза, одна из очень немногих, считает, что обязательное качество культурного человека — способность менять мир (были и такие вопросы в анкетной части нашего исследования). Лиза выбирает в качестве ведущих жизненных ценностей желание жить в согласии с миром и в согласии с собой и доверять своим чувствам, искать смысл жизни, но ни в коем случае — не рисковать, не искать нового и непонятного. В скобках замечу — как же этого достигнуть без риска?

А пока Лиза развивается так, как мне и показалось: она часто верно слышит эстетический масштаб произведения искусства и столь же часто поясняет эти достоинства псевдонаучным языком. Как вам кажется, например, читая ее отклик, можно догадаться, о фрагменте из произведения какого писателя идет речь?

«Когда он оглянулся, она тоже повернула голову. Блестящие, казавшиеся темными от густых ресниц, серые глаза дружелюбно, внимательно остановились на его лице, как будто она признавала его, и тотчас же перенеслись на подходившую толпу, как бы ища кого-то. В этом коротком взгляде он успел заметить сдержанную оживленность, которая играла в ее лице и порхала между блестящими глазами и чуть заметной улыбкой, изгибавшею ее румяные губы. Как будто избыток чего-то так переполнял ее существо, что помимо ее воли выражался

то в блеске взгляда, то в улыбке. Она потушила умышленно свет в глазах, но он светился против ее воли в чуть заметной улыбке»[38].

Лиза пишет: «Здесь речь о внутреннем мире человека, пытаются разобраться, что в душе человека по его лицу, это глубокий анализ чувств». И Лиза ставит этот текст на первое место. Но разве можно услышать в таком «анализе» биение пульса Анны и Вронского? Лиза ставит на второе место фрагмент из описания В. Набоковым Машеньки. И это тоже замечательно, Набоков в этом тесте подавляющему большинству старшеклассников не нравился. А Лизина мотивировка? «Создается яркий портрет, живое описание, и человек представляется легко». Значит, это главное? А особенность «этого человека», за которую его отвергло большинство юных читателей? Им не нравилось, что у нее «бойкие брови», и она «покусывает стебель». И дальше Лиза, тоже совершенно справедливо, отзывается о внелитературном описании красотки, говоря, что «это общие слова, образ не возникает».

А я на что сержусь? О чем жалею? О том, что Лизе нравится так говорить о произведении искусства. Мне жаль и ее, и больших писателей. Но Лиза верна себе. Она снова, в задании «О поэте», ставит знаменитое стихотворение Пушкина «Поэту» на первое место. И снова права. Но, по мнению Лизы, почему? Потому что это «форма сонета, точно выражает мысль и ярко передает поэта, вопросы и слова проникают в сознание». У Лизы нет других слов, у меня их вообще в этом случае нет.

Дальше она говорит нам, что в пейзажном отрывке из «Казаков» «чувствуется любовь к родному краю» и, тоже угадывая что-то «эстетическое», а совсем не патриотический восторг Толстого, ставит этот фрагмент на первое место. И потом умница Лиза выбирает стихотворение А. Твардовского, рассказав нам, что оно о «неразрешимой и болезненной для автора проблеме». И я снова убеждена, что вкусовой слух Лизы не равен этим словам, он больше, лучше таких слов, а почему она своему эстетическому чутью не доверяет и так свою реакцию описывает — бог весть.

---

[38] *Толстой Л. Н.* Анна Каренина. Л.: Художественная литература, 1979. С. 66.

Смотря наши «живописные» ряды, Лиза еще раз говорит очень точные вещи: что девочка с мишкой А. Шилова «бездушна», что у С. Судейкина «где-то карикатурное изображение», а второй пример — «просто открытка», и коробка торта — просто открытка, а в пейзаже М. Сидоренко есть ненастоящее». Но зачем описывать достоинства полотна Ватто как «динамичность в позах и выражение каждой фигурой своей истории», я не знаю. Откуда берется такая аргументация? Где Лиза научилась не видеть, а анализировать и искать в произведении искусства такие, перечисленные ей, достоинства?

Оценивая Лизины отклики, я всегда думала, чем помочь ей, и именно ей, в ее поиске гармонии, в сбалансировании ее ценностных ориентаций, пока ей четырнадцать, и поддержать ее особые способности к осмыслению мира и искусства и силу ее мотивации в том, чтобы быть и стать лучше и лучшей. При этом Лиза готова, по ее словам, поверить специалистам. И стоило бы как-то помочь ей «развязать язык», позволить себе говорить легче и индивидуальнее, поубавить конформность и не уступать поэтому своим ровесникам, которые ведут себя свободнее, меньше зависят от шкалы взрослой похвалы и тем самым и искусство, и мир воспринимают более, как теперь говорят, креативно.

Но похоже, что в одиннадцатом классе Лиза справилась с этим сама. Сколько бы ни коробили меня некоторые ее отклики, она, по результатам нашего последнего короткого теста, кладет меня на лопатки (надо говорить — на обе?). Она единственная набирает высший, почти идеальный, балл по развитости художественного вкуса в оценке поэзии и живописи, не предав свои индивидуальные пристрастия, полноценно использовав свои знания и соединив с ними свое эстетическое чутье, о чем мы всегда и мечтаем.

И говорит она лучше. (И стихи, и перечень живописных примеров из этого задания приведены в характеристике Даши К.) В первом живописном наборе Лиза отдает предпочтение «Весеннему букету» О. Ренуара, почти угадав даже его название (у Лизы это «летний букет») и написав, что это «классическое исполнение, и мне оно близко по своим теплым теням и какому-то живому свету». Она ставит на второе место букет А. Матисса и говорит, что это «импрессионистическое восприятие мира. Может быть, это

Матисс». (Никто больше этого не знал.) А о третьей «картинке» Лиза говорит, что «может быть, тут и передана нежность цветка, но это только фотография». Во втором наборе она снова выбирает первый пример, ставит на второе место Сезанна, говоря, что это «в модернистском стиле», а третья — фотография.

А при выборе стихотворений Лиза предпочитает всем «На холмах Грузии...», и хотя мы не только сами не называем автора, но и ни разу не наткнулись, за много лет, на читателя, его «опознавшего», кажется, Лиза его знает. Она рассказывает, что оно «о метаниях поэта» и, что лучше сказано, замечает: «Когда я читаю стихотворение, я каждый раз удивляюсь тому, как можно выразить такие сложные чувства... в таком малом количестве строк». Верная своей наукоподобной установке Лиза поддерживает и маленькое шутливое стихотворение Пушкина «Мудрец» (речь там идет об оборотах земли вокруг солнца и о Галилее) и честно отрицает Мандельштама, сказав, что это какое-то направление модерна, возможно, символизм или акмеизм (!), но оно у Лизы «не пробуждает чувство сопереживания, а это чувство — главное, ради чего существует искусство». И я думаю, что Лиза— замечательный пример того, как «искусствоведческая» образованность помогает (не мешает ей как читателю и зрителю) воспринять произведение искусства и искренне, и эмоционально.

В одном из наших опросов (в 2006 году) мы случайно наткнулись на высказанное одной десятиклассницей (другого выпуска) соображение, которое мне не приходило в голову. Ей, как и всем, было предложено назвать натюрморт (из трех), который ей больше нравится. Она выбрала рекламу финских хлебцев. Я не выдержала и сказала: «Ну, не может быть, чтобы ты так относилась к искусству!» «А-а, — сказала девушка, — надо выбирать как искусство? Тогда этот», — и показала на классический голландский натюрморт. То есть я наивно, что ли, рассчитывала на такой идеальный вариант восприятия, когда лучший пример и должен нравиться, потому что он лучший, а не потому, что критерии искусства отличаются от критерия «лучшего».

И ведь «на самом деле» успех художественно-эстетического развития человека — это обретенное и врожденное совпадение культурной нормы и эстетического чутья. Путь, которым

это достигается, разный. У Лизы такой, как я попыталась описать, — от ума, от знания, но присвоенный почти гармонично и близкий к оптимальному. Как она поступила с такими своими способностями, не знаю. Но очень ей благодарна.

То, что ***Дима Ш.*** — мальчик незаурядный, я знала всегда. Но мне ни в одном классе не удалось «выловить» какие-то его успехи, замечания, которые будут показательны в словесных тестах и отсюда — в описании таких его успехов. И теперь в десятом классе Дима, единственный среди мальчиков, набирает больше 300 баллов развитости вкуса, а примеров его особых вербальных удач практически нет. Но что-то я о Диме скажу, поскольку это великолепный пример отрицания или очевидной ограниченности наших тестовых методик. Мы вынуждены и просить детей говорить, и оценивать их видение по их словам. То, что это ограничение успешности наших диагностических методик, я всегда говорю. Дима — тому пример.

Дима (Митя?) — вполне вежлив в ситуации нашего тестирования, но мужественно немногословен. И краткость его ответов учит нас тому, что дело не всегда в красоте слога. В своем четвертом классе Митя по показателям эрудиции, интеллекта, вкуса в адрес поэзии и живописи занимал нормальное «среднее» место, и, вероятно, искусство — не предмет его специального интереса. Правда, в десятом классе он замечает, что общность его интереса с друзьями — музыка. Они же, друзья, и являются для него критерием его вкуса. Что касается вообще потребности в хорошем вкусе, то Митя, в полном соответствии со своим характером, подчеркивает сравнительную значимость для него развитости вкуса в одежде, литературе, кино и музыке. Вероятно, он уже хорошо знает английский, потому что говорит, что в последнее время ему понравился сериал по ВВС «How to do it».

А теперь его формулировки и оценки, лаконичные, но точные. В нашем основном тестировании художественного вкуса Дима занимает первое место среди мальчиков, а говорит по два слова. О первых трех стихотворениях «про любовь» он так и говорит: «Это про любовь, написать про нее вообще трудно». В первом и третьем (А. Фет и Г. Иванов), по его словам, много красивых слов, а второе (худшее в нашем ключе) — более простое. Выбирая среди описаний героинь, Дима, не сомневаясь,

выделяет фрагмент из «Анны Карениной», потому что красивое описание, следом за ним в ряду его предпочтений — Набоков, потому что «красиво, хотя „картавый“ [о голосе Маши. — *Е.Т.*] задевает». И в скобках написано, что задело его «по-хорошему». А большинство наших читателей это задело не по-хорошему, не понравилось. А о красотке из «попсового» романа мальчик написал: «Это просто описание. Я такие пропускаю». И в следующем поэтическом задании Митя сразу ставит на первое место «Поэту» Пушкина, потом уважительно отзывается о стихотворении Бунина, доверив нам соображение, что «так и бывает. Вдохновение, муза, долго сидишь, напрягаешься, и вдруг пошло...» Перечитала эти слова и подумала, а вдруг я ошиблась, решив, что ему не до искусства. А вдруг он пишет стихи? Поразительно честный отклик выдает нам Митя о достаточно образно нагруженном стихотворении Г. Иванова «О, празднество...».

О, празднество на берегу, в виду искусственного моря,
Где разукрашены пестро причудливые корабли.
Несется лепет мандолин, и волны плещутся, им вторя,
Ракета легкая летит и рассыпается вдали.

Вздыхает рослый арлекин. Задира получает вызов,
Спешат влюбленные к ладье —
скользить в таинственную даль...
О, подражатели Ватто, переодетые в маркизов, —
Дворяне русские, — люблю ваш доморощенный Версаль.

Пусть голубеют веера, вздыхают робкие свирели,
Пусть колыхаются листы под розоватою луной,
И воскресает этот мир, как на поблекшей акварели, —
Запечатлел его поэт и живописец крепостной[39].

«Сначала думаешь, что это пустые рифмы, а потом 100–200 раз прочитаешь, и откроется внутренний смысл». (Спасибо тебе за то, что смысл «внутренний».)

Оценивая ряд прозаических отрывков (автор подбора стимульного материала — И.А. Полосухина), Дима снова точно, с суровым откликом «не понравилось», отвергает «атласную берез-

[39] *Иванов Г.* Собр. соч.: В 3 т. Т. 1. М.: Согласие, 1993. С. 143.

ку» М. Бубеннова и, сообщив, что фрагмент из «Казаков» — «это красиво, правдиво. Классно», ставит его на первое место.

Привожу здесь оба этих фрагмента, потому что Дима, один из немногих, слышит, что Бубеннов — это недоразумение, а Толстой (хотя описать, почему — очень трудно) — это хорошо. Согласны?

1. «На склоне небольшого пригорка, у самой дороги, одиноко стояла молоденькая береза. У нее была нежная и светлая атласная кожица. Береза по-детски радостно взмахивала ветвями, точно восторженно приветствуя солнце. Играя, ветер весело пересчитывал на ней звонкое червонное золото листвы. Казалось, что от нее, как от сказочного светильника, струился тихий свет. Было что-то задорное, даже дерзкое в ее одиночестве среди неприглядного осеннего поля»[40].

2. «Солнце только что начинало подниматься. Верстах в трех от станицы со всех сторон открылась степь, и ничего не было видно, кроме однообразной, печальной, сухой равнины, с испещренным следами скотины песком, с поблекшею кое-где травой, с низкими камышами в лощинах, с редкими, чуть протоленными дорожками и с ногайскими кочевьями, далеко-далеко видневшимися на горизонте. Во всем поражало отсутствие тени и суровый тон местности. Солнце всходит и заходит всегда красно в степи. Когда бывает ветер, то ветер переносит целые горы песку. Когда тихо, как было в это утро, то тишина, не нарушаемая ни движением, ни звуком, особенно поразительна. В это утро в степи было тихо, пасмурно, несмотря на то, что солнце поднялось; было как-то особенно пустынно и мягко. Воздух не шелохнулся; только и слышно было, как ступали лошади и пофыркивали; да и этот звук раздавался слабо и тотчас же замирал»[41].

Восприятие живописи Диме удалось меньше, но зато, рассмотрев коробку торта «Птичье молоко», он припечатывает: «это поднос». А ведь находится немало «зрителей», которые старательно расписывают красоту, а иногда и характер (!), цветов и птичек на «красивой» коробке.

---

[40] *Бубеннов М.С.* Белая береза. М.: Художественная литература, 1965. С. 7.

[41] *Толстой Л.Н.* Казаки. Собр. соч.: В 22 т. Т. 3. М., 1979. С. 175.

Обычно я скептически отношусь к оценкам «красиво», поскольку это, по-моему, либо отговорка, либо душевная лень (если это не маленький ребенок). Но Дима всегда говорит это к месту и ни разу — в адрес подделки под красоту. Уже очень давно один мальчик, Саша Т., послушав «На холмах Грузии...», не распространяясь о любви или нелюбви к Грузии, о верности или неверности поведения героя, сказал: «По-моему, это просто прекрасно». Я ему поверила и запомнила. Димины ответы — тоже.

В анкетном опросе Дима, среди очень немногих, отмечает, что ему не очень важно быть непохожим на других и более значимо — «быть как все». Замкнутость это, недооценка себя, какие-то неудачи или благородная скромность, я не знаю. А жаль.

Ваня Д. тоже «попал в наши руки» в четвертом классе и уже тогда проявил себя как уверенный в себе человек, с внутренне последовательным отношением к видению и оценке и живописи, и поэзии, и мира. Ни одно из заданий его не затруднило, мотивировки выбора — тоже. И теперь загадки его «эстетической» и личностной динамики — для меня две: начиная с целиком внеобразного восприятия искусства, Ваня набирает стопроцентный балл живописного и литературного вкуса к шестому классу; и сам этот верный выбор сопровождается у него почти случайными мотивировками.

Таким образом Ваня — совсем не Лиза. У него роскошный общий (суммарный) балл к седьмому классу; больше, чем у нее. Зато балл эрудиции — в два раза меньше Лизиного, в ряду самых невысоких, и в четвертом классе был невелик, уступал ей почти в два с половиной раза. И читает он сейчас, в четырнадцать лет, С. Лукьяненко (он же мальчик), а Лиза — «Унесенных ветром». И это нормально. И дальнейшее счастье в семье (по опроснику о ценностных ориентациях) волнует его на четверочку, а богатство — тоже не помешает. Хотелось бы и немного славы. С интеллектом (по нашему «детскому» тесту) у Вани в десять лет все в порядке, а в ответах в седьмом классе он уже что-то путает. Но зато не мудрит и не философствует. Он выбирает ту же «конфетную» кошку, поясняя нам, что питает слабость к маленьким и пушистым кискам, которые любят поиграть, а потом лежать на пузе и храпеть. Текст

для девятилетнего мальчика прекрасный, эмоциональный, выразительный, хотя и не лишен штампа. И видение искреннее, без выкрутасов обученно-художественного восприятия. Искренность у Вани так и сохранилась. И в четвертом, и в пятом классах он из «дорог» выбирает ту же, что и большинство, «Аллею в Альбано», рассказав нам в четвертом классе, что там «много воздуха и зелени», а в пятом — более пространно и с большими штампами: «Я люблю аллеи с пестрыми деревьями и толстыми стволами, потому что ходя, нет — идя, нет: ходя по таким аллеям можно насладиться красотой леса и щебетанием птиц» (особенно меня задело «щебетание»). И та же динамика наблюдается не во вкусовом выборе, а в обученности красиво говорить при выборе им натюрмортов. Снова выбрана рекламка финских хлебцев при аргументации в четвертом классе: «море, воздух, сыр люблю», а в пятом: «люблю завтракать на воздухе, особенно у моря. А также я люблю есть, когда тебе в лицо дует ветерок».

Этот шедевр торговой рекламы заворожил Ваню навсегда. В четвертом классе, в достаточно сложном тестовом задании на видение синтонности интонации текста и картины, Ваня решил, что к тексту чеховского письма к брату о милых голландочках подходит картина Питера де Хоха, где у чистенького домика сидят две голландочки, что неточно (по нашим предположениям), но эта угадка — все-таки на втором месте. Но в шестом (!) классе он забывает даже такую ассоциацию и, старательно перечисляя пищу, упомянутую в тексте Чехова, полагает, что подходит, конечно, пресловутый «натюрморт» с ингредиентами финских хлебцев. Никакой чеховской иронической интонации, ни его противоречивого любования тихим мещанством он не слышит. Также не слышит он иронии в тексте Толстого и подбирает к нему внешний аналог по признакам светлого платья, распущенных волос и книжки в руке на сомовском портрете Мартыновой, хотя Толстой пересказывает картинку из дамского романа, где «все — в белом», на озере, со стихами и т. п., чего в помине нет в серьезном и эмоционально лаконичном портрете кисти Сомова.

Выбирая в шестом классе из двух Мадонн, Петрова-Водкина и Сикстинской, он отмечает вторую по, вероятно, верному, но забавному в данном случае критерию большей «реалистично-

сти» Рафаэля. Но не успокаивается на этом, сообщив нам, что на картине ясно, что младенец на руках у матери «будет вершить великие дела». Такой пафос мне кажется заимствованным. Но мальчик хотя бы не рассказывает нам, что в глазах у Мадонны — горечь прозрения, что часто повторяли раньше дети, глядя на любую из Мадонн, Кранаха, Боттичелли — все равно. И сталкиваясь с подобными штампами, я всегда оказываюсь перед дилеммой: надо ли учить такому «искусствоведению», надо ли разъяснять, о чем эта картина, как это делать и надо ли внедрять подобную «красоту слога». Лучше так или невнятные, но самостоятельные описания своей реакции — дороже и плодотворнее? Вероятно, кому как.

Ваня, как мне кажется, устроен так, что радостно и благодарно, оставаясь искренним, впитывает взрослые позиции и слова. Отвечая в пятом классе на другой тип вопросов (не наших, а учителя истории И. Г. Домбровской) о спартанцах и Перикле, он пишет, что спартанцев не могла постигнуть участь быть проданными в рабство, «потому что спартанцы сильны духом и вряд ли попадут в плен». Что касается мотивов приказа Перикла об обязательном посещении театра, то Ваня пытается пояснить нам, что «театр вдохновлял людей, и это...» — дальше развить мысль оказывается действительно трудно.

Достаточно гармонично существуя в ситуации спокойного равновесия между собой и миром, Ваня и ценностные ориентации, и желанные качества выбирает без протеста и без особого азарта. В шестом классе он предпочитает всему остальному согласие с самим собой. Кроме того, он выбирает любимое дело и творческое дело, но никак не власть, богатство, тусовочный статус, непохожесть на других (хотя знаменитым быть бы не помешало, и смысл жизни, по мнению Вани, поискать стоит). И в седьмом классе он верен себе, почти повторяя все эти позиции. А в лучшее личностное «устройство» Ваня включает знания, самостоятельность мышления, вкус, любовь к искусству и доброжелательность. Открытость новому и стремление изменить мир его волнуют очень мало.

И вот результаты нашего последнего общего тестирования в 2007–2008 учебном году, когда Ваня и его одноклассники — в

седьмом классе. У него по-прежнему не возникла догадка, что пропущенные слова в стихотворных строчках должны просто не нарушать ритма образца, что в известной мере удалось только пяти его одноклассникам. (Ситуация глухоты к ритму стиха у многих детей постоянна. Но предположение, что об этом стоит сказать, и положение исправится, ошибочно. Я пробовала.) Про Г. Иванова Ваня замечает, что, возможно, он хотел сказать про однообразие мира, каждого дня, и несколько баллов тем самым набирает. Но он не отличает выразительность Магритта от пустоты поздравительной открыточки с розами и послушно расписывает, что «они [розочки. — *Е.Т.*] чувствуют уют, тепло, надежность, красоту, простор, галантность». Больше слов, очевидно, в тот раз не придумалось. Он лениво, неточно выполняет субтест Кеттелла и проявляет малый кругозор в ответах о «великих людях», попав в последнюю треть «эрудитов» в своем классе. Но Иван абсолютно безошибочно «метит» худший художественный пример во всех пяти тестовых заданиях литературного и живописного вкуса. Повезло? Но тест — это всегда отчасти везение. Ни одному из всех семи- и десятиклассников из пяти московских школ, опрошенных нами, так не повезло.

А мотивировки выбора иногда просто мимо, иногда — их нет, иногда они случайны. Но выбор, повторю, в соответствии с нашим «ключом», безупречен. Ему нравится Аверченко, он принимает Булгакова и отрицает Чарскую «из-за скучного сюжета». Ему нравится Чехов, он полагает, что Пушкин — это «неплохо», а плохо — Брюсов, потому что «непонятна суть». В тесте «детских портретов» Ваня ставит на первое место портрет дочери Венецианова, на второе — Веласкеса (напоминаю, это не учитывается, лишь бы не последнее) и совершенно справедливо на последнее — «альбомную» девицу, потому что «слишком ярко». Он предпочитает всем, даже «галантным», по его словам, цветам, персики К. Моне, затруднившись с аргументацией (и я его понимаю), и отказывает в приятии «Незнакомке» И. Глазунова, заметив, что у Делароша — больше теплых, нежных красок (а портрет на репродукции почти черный, это образ героини — теплый, одухотворенный, в отличие от мертво-кукольной «Незнакомки»).

И именно Ваня совершенно точно находит место «вынутой» нами в двух репродукциях (натюрморт Караваджо и сюрреалистический городской пейзаж М. Эрнста) детали, проявляя интуитивное чувство формального визуального художественного баланса, веса, симметрии и т. п. А Лиза К. не угадала в этом тестовом задании место упущенной детали ни разу, потому что «не доверяет» образно-сенсорному чутью, а ищет фактических подобий и смыслов. Ваню это не «нагружает».

Никакой убедительной гипотезы, почему у Вани так все получается, у меня нет. Полная это случайность или какой-то прыжок накопления, сложившийся из обученности, искренности, незамутненности отклика, доверия себе (заметьте, поскольку все эти задания и их стимульный материал Ваня видел впервые, словесных штампов оценки мы от него и не получили), я не знаю. Но пропадет ли эта способность видения втуне или нет, мне бы хотелось узнать. И, конечно, прибавить общих знаний Ване не мешает. Внимания — тоже.

И ленив он писать, если его сюжет не вдохновляет. Театр, по его словам, обязан был вдохновить современников Перикла. Что вдохновит Ваню к 11-му классу, я не знаю. О его разумном дозировании стремления к любимому делу, славе и деньгам я уже упоминала. И очень надеюсь, что искренности отношения к миру он не потеряет. К искусству — тоже. Такую характеристику я дала мальчику раньше. А в 2011году Ваня, в своем одиннадцатом классе, чрезвычайно лаконично ответил на наше последнее тестовое задание из трех стихотворений и шести «букетов». Он снова точно «опознал» худшие (на наш взгляд) в каждом из трех наборов, без мотивировок согласившись со мной как разработчиком маленького теста, что «Мудрец» Пушкина (хотя Ваня, как и все, этого не знает) «хуже» Мандельштама. Он предпочел Ренуара двум другим примерам, заметив, что «это кропотливая работа»; он говорит, что картина (Матисса) ему нравится, а стиль — нет, а последняя — это просто фотография. Керстингу Ваня дает достойное название «Ностальгия», у Сезанна его устраивает «движение», а на третьем месте в Ванином выборе открытка. «Это фотография, а фото может сделать каждый».

Прекрасно? Да. Человек, Ваня, устроен достаточно гармонично? Пожалуй. Откуда у него такое эстетическое чутье? Не знаю. А как интересно было бы узнать, пригодилось ли оно Ване.

4.3. Год прихода в школу — 2004

Теперь дети, пришедшие в первый класс в 2004 году (очень надеюсь, что это все я не путаю). Это Камилла А., Никита К., Вера В., Коля К., Дима К. Олег К. И чуть старше их — Саша Г.

Весной 2005 года мы вчетвером, Т. В. Морозова, Р. В. Копылов, А. И. Радомский и я, практически ежедневно, в условиях индивидуального интервью, тестировали учащихся школы № 875 «поголовно», с 4-го по 11-й классы. И один третий класс, третий класс «А», классный руководитель — Л. С. Курапова. Успехи в выполнении тестовых заданий этого исследования много раз упоминаются в характеристиках разных детей, но теперь из третьеклассников я коротко опишу только одну девочку, ***Сашу Г.*** Она попалась Р. В. Копылову, когда он, не помню почему, разговаривал с детьми прямо в их классе. Саша, егоза и юла, каких мало, сама подскочила к разложенным на столе стимульным материалам субтеста интеллекта Кеттелла и молниеносно ткнула пальцем в верные ответы по трем позициям выбора визуальных изображений в соответствии с образцом. А тест этот предназначался учащимся, начиная только с восьмого класса, и среди них был выполнен далеко не всеми. Попутно не могу не заподозрить в этом случае «вредность» критического мышления и упорного включения разума, который, например, при чтении инструкции этого субтеста только запутывал, в том числе и нас самих. Сашу он не запутал, не знаю, прочитала ли она эту смутную инструкцию; думаю, она просто сдублировала логику решения предыдущих заданий теста.

По информации Любови Сергеевны, ее классного руководителя, у Саши — обычная семья, а отличает девочку только чрезвычайная жадность к жизни (она ведь и к тестам, ей не предназначавшимся, подскочила сама). Она бегает по всем «кружкам» и дополнительным занятиям, а стихи, написанные по замечательному заданию Л. С. Кураповой «продолжить» строки Пушкина, написала такие:

Мороз и солнце,
День чудесный,
И темные светлеют небеса,
И льется солнца свет сквозь облака,
И засмеялся маленький ручей.

Пусть люди радуются солнечному свету,
Пусть радостно забьются их сердца,
Пусть дети поиграют в корабли,
Природа даровала им веселье,
И мы ее за то благодарим!

Задание «продолжить» пушкинские строки было для всего класса. Для сравнения — один из примеров гораздо более «ленивого» и натужного творчества:

Мороз и солнце,
День чудесный!
Бери свои коньки,
Вертись, кружись и веселись!

И это еще примеры из лучших. Остальным задание оказалось просто не под силу.

А Сашино творчество вам не понравилось? Оно кажется плодом некоторой обученности, вторичности? Кроме того, нет чувства меры, «поэт» никак не может остановиться? Но этому поэту десять лет; она еще ничего в этой жизни не выбрала, но она ей радуется, у нее «смеется ручей», и, если все будет в порядке, может, найдется «индивидуальная образовательная траектория», и девочка выиграет эту жизнь.

Больше Саша с нашими тестовыми заданиями, а значит, и с нами, не пересекалась, мы работали в других классах. И спустя долгие шесть лет, в ее девятом классе, мы снова столкнулись с ответами Саши в нашем основном большом исследовании развитости художественного вкуса. Так получилось, что сегодня я внимательно читаю ее отклики на поэзию и живопись, записанные, как всегда, поразительно точно Э. И. Гуткиной, впервые. И я волнуюсь. И, оказывается, волнуюсь не зря. Я ничего не знаю про Сашу, не знаю, что ей теперь интересно, какой у нее характер, чего она хочет, чем довольна или недовольна и сама

ли она решает свою судьбу или нет. Но мне кажется, что это случай, когда явные способности ребенка, и эстетические и общеинтеллектуальные, могли бы развиваться успешнее и точнее. Саша говорит, отвечая на наши задания, сначала очень точные вещи, говорит искренне, но случайными, профессионально-подобными словами. Она этому научилась? «Нравится (стихотворение Г. Иванова “Над закатами и розами...”), потому что очень красиво написано, нравится, что рифмы здесь короткие, ямб такой (?), и не нравится, когда длинные... отражение, колдовство, синее, холодное, торжество — красивые слова. А в первом (А. Фет) хорошо, потому что про деревья, листья, как все это раскрывается...». Обязана девочка уметь говорить складно, при этом в условиях сиюминутного опроса? Пусть нет. Но у кого-то получается. И дальше, выбирая фрагмент из Толстого про встречу Анны с Вронским, Саша говорит, что тут видно, что «она пытается скрыть свою любовь, но это все равно сквозит во всех ее движениях», и это замечательно и выбрано, и сказано. Но дальше Саша все путает и начинает фантазировать о каком-то прекрасном цветке, который вырастет из советов бога Бальмонту («Бог создал мир из ничего...»), предпочитая это нехитрое до провокации стихотворение «Поэту» Пушкина. И все. Она не чует пустоты стандартных рифмосплетений и обложек торта, штампа одиноких березок и подвига солдата, описанного псевдопоэтическими клише. Я не утверждаю, что знаю, как развивать художественный вкус, но если есть эстетическое чутье, а у Саши оно было, то на его основе можно было бы попытаться. И если самой Саше это не безразлично, то стоит попробовать.

Камиллу А. (год поступления — 2004) я помню с ее третьего класса. Уже тогда можно было предположить, что и разум, и чувства у девочки не спят. И интерес к искусству живой, и стать образованной ей хочется. Почему-то девочке не кажется (по ответам на нашу маленькую анкетку о качествах «культурной» личности), что знание художественной литературы — качество культурного человека, но знать музыку и живопись — обязательно. И, конечно, надо уметь себя вести и хорошо говорить, она так и старается. Камилла уже тогда говорит и думает хорошо. Перпростак, говорит она, поступил правильно, потому что он бескорыстный. Она и знает, и точно употребляет это слово, совсем

не столь распространенное уже тогда. В том же третьем классе девочка из многих и многих соблазнительных возможностей, в анкете о ценностных ориентациях, выбирает: жить в согласии с миром, заниматься творчеством, искать все новое и непонятное, рисковать, что выбиралось очень редко, и, что тут скажешь, — стать очень богатой. Но уже в четвертом классе Камилла «умнеет», ищет согласия с самой собой и полагает, что любимое дело ценнее богатства и славы, и выбирает позицию доверять больше разуму, чем чувствам. И только Камилла в своем четвертом классе готова взяться за изменение мира к лучшему.

Очевидно, что девочка и умна, и образованна, у нее один из самых высоких баллов эрудиции в ее четвертых классах.

А измеряли мы тогда уровень общей эрудиции по традиционной методике знания «великих людей». Вот этот список для младших детей с вопросом: этот человек — писатель, художник, композитор, ученый или полководец.

1. Омар Хайям
2. С. Рахманинов
3. Н. Бор
4. С. Боттичелли
5. Л. Керролл
6. Авиценна
7. Н. Лесков
8. Наполеон
9. Р.Р. Толкиен
10. Тамерлан
11. Д. Шостакович
12. А. Платонов
13. К. Брюллов
14. И. Брамс
15. Н. Носов
16. И. Репин
17. М. Ломоносов
18. А. Суворов

Камилла знала в этом списке всех композиторов, кроме Брамса, то есть не только Рахманинова, но и Шостаковича, знала такого писателя как Л. Керролл, а не только Репина и Наполеона, которых знали почти все.

Ее ум и склонность к логическому мышлению помогали девочке находить оригинальные и неожиданные основания для ответа на наши вопросы о произведениях живописи («плохой» и «хорошей»). В четвертом классе она, отвечая на вопрос, что чувствуют цветы или фрукты на трех репродукциях натюрмортов, говорит, что яблоко (Магритта) чувствует одиночество, цветы (розочки на стандартной поздравительной открытке) —

дружбу, а персики (К. Моне) — сближение. Мы хотели поймать у зрителя ощущение эмоциональной пустоты или наполненности образа, но никак не учитывали последовательность и взаимную логику порядка предъявления «картинок», а Камилла эту логику увидела и определила: от одиночества к сближению.

Дети, особенно девочки, такого типа могут быть просто умницами, гордиться этим и блокировать в себе живое, эмоциональное восприятие мира и искусства. Помогает ли ум в восприятии искусства, зависит от индивидуального варианта такой взаимосвязи. Я знаю только, что дети, не выделяющиеся умом и образованностью, могут обладать ярким эстетическим чутьем, если его не губит обучение и воспитание. А «умные»? Как кто. И если без перебора умничанья.

Пока Камилле ум не мешает. Оказавшись среди очень немногих детей, она, за все время диагностических исследований, поразительно слышит ритм и стиль поэтических строчек, участвовавших в наших тестовых заданиях не раз и во всех возрастных группах. Два самых сложных стихотворных примера, в которых надо было выбрать «подходящее» окончание, это (я повторю):

В Новогоднюю ночь я сижу на стуле.
Ярким блеском ________________ [42]

а) шары сверкнули;
б) звезды блеснули;
в) горят кастрюли.
Верный ответ — в.

Так Одиссей, под листами зарывшися, грелся. И очи
Сладкой дремотой Афина смежила ему, чтоб скорее
В нем оживить изнуренные силы. ________________ [43]

а) И он тут же уснул;
б) И крепко заснул Одиссей богоравный;
в) И крепко заснул он.
Верный ответ — в.

Верный выбор в отрывках из Бродского и «Одиссеи» стоил по двадцать баллов и оказывался достаточно редким. «Обман-

[42] *Бродский И.* Речь о пролитом молоке... (фрагмент).
[43] *Гомер.* Одиссея (фрагмент).

ка» задания в этом случае — больше не в ритме, а в стиле поэтических строчек Бродского, к которым не подходит пафосно банальный штамп новогодней ночи. А «Одиссей» рассчитан на более сложное чувство ритма, который никак не укладывается в ритм сокращенного гекзаметра, но зато «неверные» версии ловятся на поверхностном чувстве стиля, связанном с эпитетом «богоравный». Чрезвычайно лишняя длина строчки в этом случае многих детей не смущала. Камилла в обоих случаях находит вариант оригинала.

Оценивая предложенные мной на уроке стихи, Камилла в четвертом классе чрезвычайно разумно, аккуратно в оценках и вежливо сообщает о герое стихотворения Смита «Енот», который мечтал стать кем угодно, но только не енотом, что он «немножко глупый, не знает, что быть енотом для енотов [достойная оговорка. — *Е.Т.*] — это счастье. И потом все равно лет через десять он опять захочет быть кем-нибудь другим». А это, по мнению Камиллы, неразумно.

Но она совсем не только умница. Ее переполняют эмоции, и она всегда слышит эмоциональную интонацию художественного образа в предлагаемых нами заданиях, картинах или стихах. И как раз тогда, в свои десять лет, она чувствует эмоциональный тонус большого произведения искусства, пусть печальный, но яркий, что тоже оказывается редким откликом среди ее ровесников (да и не только). Выбирая среди живописных натюрмортов и изображений «городов», Камилла, практически одна, выделяет темный-претемный и «минималистский», как теперь говорят, натюрморт Л. Божена (Франция, XVII век), пояснив (пусть рационально, по пунктам), что «во-первых, я люблю вафли, во-вторых, там темно, в третьих, очень красиво». Этого мало. Камилла, отвергнув сияющий морской пейзаж с ингредиентами «хлебцев» на столике (это торговая реклама), который пленил подавляющее большинство не только четвероклассников, выбирает «Вид Толедо в грозу» Эль Греко, заметив, что там «красиво и насыщенно [здорово сказано. — *Е.Т.*], и очень страшно, а я люблю страшное».

Насколько девочка любит страшное, очевидно из ее подробных и богатых редкой фантазией «сказок» по поводу двух

картин Магритта. Магритт мне тогда очень нравился самой и, вероятно, «подходил» типу мировосприятия Камиллы, потому что в его живописи странно сочетаются какая-то тезисно-холодная изобразительная идея и намеренный эмоциональный диссонанс. То есть разум и эмоция у Магритта, по-моему, сочетаются сюрреалистически своеобразно.

Мне так и казалось, что его картины должны провоцировать детей на развитие фантазии и тревожить их эмоциональный мир. Но в подавляющем большинстве дети — спокойные реалисты — не тревожились и, смотря на пару больших ботинок на фоне дощатой стены, ступни которых заканчивалась человеческими пальцами, поясняли, что ботинки удобные, теплые, пальцы хорошо помещаются и т. п. А Камилла написала такую сказку: «По-моему, здесь нарисован невидимый человек, просто у него видны только ноги и вот почему. Шел один человек бедный по дороге, а на сапогах были отверстия для пальцев. Вдруг слышит он, голос зовет его. Побежал он по дороге к небольшой пещерке, из которой раздавался голос [я правлю не все ошибки, но их у Камиллы очень мало. — *Е.Т.*]. Смотрит, а там сидит сухой [эпитет-то какой!] старичок и говорит ему: Дам я тебе волшебный порошок. Посыплешь на кого-нибудь этот порошок, он исчезнет. Спасибо тебе, старичок, — сказал бедняк и вышел из пещеры. Много шел он по свету. Много истратил он порошка, и осталось разве что на донышке чуть-чуть. А навстречу идет на него волк. Испугался бедняк, стал посыпать он себя порошком, смотрит, а порошок кончился. На ноги не хватило. Смотрит волк на босые ноги и убежал. [То есть стало волку не по себе? Мне всегда при взгляде на эту картину тоже не по себе. — *Е.Т.*]. А порошок-то кончился, вот и не смог бедняк стать снова видимым, так и ходит до сих пор».

Достоинства этой сказки? Им несть числа. Это не только присущее Камилле сохранение логики: что, почему и т. д. Это чутье к музыке сказочного стиля. Это редкое во всех детских историях умение завершить ее. И это безусловно возможное видение полотна Магритта, и эмоционально нейтральное, и в то же время — жутковатое.

Такую жутковатость, ирреальность чувствует Камилла и при восприятии другой картины Магритта, на которой изображена

только дверь с большим проломом в центре. И вот сказка Камиллы: «По-моему тут нарисован тайный ход. А случилось вот что. Шла девушка с ребенком. А за ней бандит погнался [сказка, как видите, современная. — *Е.Т.*]. Испугалась она и видит тайный ход точь-в-точь по ее размеру. Вошла она в него. А там вдруг возникло стекло. Ход заточил ее на веки». Пусть навеки написано и отдельно, но девочка чувствует, что у Магритта все не просто так, быт тут ни при чем, не то что, как писало большинство детей, дверь, наверно, воры проломили.

Казалось бы, девочка для своего возраста развивается просто идеально. Ни в школе, ни дома ей не мешают быть самой собой и направляют очень мягко. При всей своей разумности девочка очень эмоциональна, что оптимально для гармоничного эстетического и общего развития настолько, насколько дальше позволит Камилле жизнь. Единственное, что ей тогда не удавалось, — это художественный вкус. Спорность измерения развитости вкуса, критерии его достоинств — всего этого сейчас не обсуждаю. Но Камилла настолько в восприятии, отношении к искусству опирается на свой эмоциональный отклик, что критерии собственно художественности, эстетических достоинств произведения искусства в ее реакции отступают на второй план.

В четвертом классе, выбирая между альбомной «красоткой», фрагментом портрета юного принца Бальтасара кисти Веласкеса и портретом дочери В. Венецианова, им написанном, Камилла выделяет сладкое изображение девочки с большими томными глазами, в шляпе с токсично (как сказал давно один из десятиклассников) зеленым бантом, потому что там «сплошная красота». Камилле эта девица безумно нравится, и балл ее вкусового выбора в этом тесте — ноль, но соображение о «сплошной красоте» точное. «Красота» там действительно сплошная, с намеренным перебором.

Вот так некоторая нестыковка разума и чувства в восприятии искусства (а может, и жизни?) у Камиллы сохраняется. В наше самое большое исследование развитости художественного вкуса девочка попадает в своем седьмом классе. В это время ее любовь к искусству концентрируется в интересе к кино (а в этой сфере — прежде всего к анимации), а оценщиками разви-

тости вкуса объявляются друзья, но это естественно в четырнадцать лет. Но параллельно с возрастными предпочтениями дальше ее потенциалу гармоничного развития никто не помогает. Одаренность рационально-эмоционального мировидения не развивается, и побеждает то разум, то эмоции, но и они противоречат друг другу. В поэзии Камилла ищет «смыслы», идеи, условно говоря, внепоэтические. А определить смысл в стихотворении, как правило, трудно. Да, она права, говоря, что в стихотворении А. Фета «как будто песнь льётся и в нём, мне кажется, смысла больше». Какого — Камилла не говорит. А в этом (стихотворении Г. Иванова), — спрашивает экспериментатор, Э.И. Гуткина, — какой смысл? «Там ... суть про музыку, про счастье, мне кажется». А в этом? (автор — К.Р.). Мне кажется... оно грустное». Возможно, но это стихотворение просто никакое, неудачное. Это принять Камилла себе как-то не позволяет. Но выбирает она Фета, и по эстетическим достоинствам это один из высших баллов. А в размышления о смыслах ей просто не стоило входить.

Она спокойно сравнивает смыслы пушкинского «Поэту» и стихотворения К. Бальмонта, равно принимая «по смыслу» то и другое. «Во втором [вполне неудачном стихотворении К. Бальмонта. — *Е.Т.*] говорится, — сообщает Камилла Эсфири Иосифовне (спасибо ей за дословную запись детских ответов), — немного о смысле жизни, о том, что каждый художник начинал с нуля, начинал делать чудеса и в конце концов у него получалось. А в третьем стихотворении [Пушкин. «Поэту». — *Е.Т.*] диктуются действия и совершенно правильные». Вряд ли Пушкин имел в виду наказ поступать «правильно».

Трактовка «смысла» иногда помогает ее вкусовому выбору, иногда мешает. Или ей «мешает» включение прямой ассоциации с ее жизненной ситуацией или оценкой. Она выбирает описание Анны, встретившей Вронского (и это высший балл), но ей не нравится Машенька Набокова, потому что «девушка властная», она любит «командовать, а я этого не люблю». Отношение к литературному герою за его характер типично, но внеэстетично.

Или Камилла выбирает розочки на поздравительной открытке, которая для нее переигрывает тонкость и глубину клас-

сических натюрмортов, потому что они, розочки, «как в папином букете».

Конечно, убрать такой мотив отношения к любому произведению искусства невозможно, но в сложной ситуации совпадения со своей жизнью стоит чувствовать (или знать?), что искусство — это не совсем жизнь, а услышать особенности этой созданной автором не совсем жизни — это и есть эстетическое восприятие произведения искусства. И хотя звучит это сложно и заумно, дети вполне к этому способны. Другое дело — сказать об этом, но мы очень стараемся их услышать.

Оценивая тестовое задание «Остров любви», Камилла делает точный эстетический выбор, отвергая примитивно банальное стихотворение автора-любителя, но (снова по «личному» мотиву) только за то, что не бывает идеальной любви. Тут девочке с вкусовым выбором «повезло». «Идеальная» любовь у автора — набор штампов. И Камилла выигрывает тест, выбирая стихотворение Г. Иванова за столь любимую ей грусть.

А оценивая живопись, Камилла делает «верный» выбор во всех четырех тестовых заданиях, но снова предлагая очень внеэстетичные, полупсихологические мотивировки. «Тут (у Рейнольдса) девочка с собакой вместе в лесу. Мне кажется, это знак верности, дружбы навеки... А тут (у Шилова). это всего лишь игрушка, игрушка не всегда может как бы успокоить, вот живое, оно успокаивает». Насчет успокоения это частая эмоция Камиллы. Вспомним ее неожиданную сравнительную характеристику трех «натюрмортов». Яблоко (Магритта), по ее словам, одиноко, розочки в стакане (на поздравительной открытке) дружат, а персики (К. Моне) чувствуют «сближение». И дальше художественное чутье, но снова при поиске смысловых формулировок, ей не изменяет. «На третьей картине [кисти Г. Ф. Керстинга, главного художника знаменитого Мейсеннского завода фарфора. — *Е.Т.*], — говорит Камилла, — избражены печальные розы, и очень тонко прорисована фактура этих цветов». И дальше она чутко принимает отвергнутый большинством букет Н. Сапунова, заметив, что он «как из 1001 ночи». Мне этот довод кажется попаданием в стиль картины. А выбирая из трех пейзажей, девочка ставит на первое место (что чрезвычайно редко) тихий, скромный и темный

пейзажный набросок И. Левитана, увидев, что «тут красиво ветер клонит березы, и эта картина какая-то грустная, ... тут что-то далёкое». А в самом деле, нет ли у Левитана всегда чего-то, при всей его простоте, далекого?

И в результате, при всем моем недовольстве ее мотивировками, в седьмом классе Камилла занимает первое место во всех седьмых классах двух школ по уровню развитости художественного вкуса за счет действительно эстетического чутья (прежде всего при восприятии живописи), но осознаваемого девочкой очень неточно. А в четвертом классе балл ее художественного вкуса был очень невысок, гораздо меньше, чем у ровесников, часто выбиравших «наобум». Значит, она очень выросла в этом смысле, и поумнела, и больше узнала, и не потеряла потенциал эстетического восприятия. А то, что она осознает, что поясняет свой выбор неадекватно самому выбору — это неважно? Ведь Камилла — не профессиональный критик-искусствовед и доверяет своему эмоциональному отклику. Или я несправедливо придираюсь к чтению бытовых смыслов в искусстве, а они значимы? Не знаю. По-моему, все-таки не мешает говорить о произведении искусства и осознавать в его восприятии то, что стоит почувствовать, и в отклике на него как-то слышать стиль отклика.

Поэтому наблюдение за эстетическим развитием этой девочки подарило мне много размышлений научного толка. Надо ли человеку понимать, что и почему ему нравится? Надо ли уметь об этом сказать? Это раз. Насколько и в какой мере ассоциации с собственной жизнью нужно включать во вкусовую оценку искусства? Как разводится при этом общая оценка произведения искусства и его эстетическая оценка? Это два. Развитость художественного вкуса — часть культурного развития личности, и у него, как бы ни оспаривалась эта позиция, есть нормы, временные и условно вечные. И отсюда другая проблема: зачем человеку хороший вкус. Это три. А я, никому не навязывая такую точку зрения, могу только сказать: хороший художественный вкус нужен для богатства жизни, а значит — для счастья. Камилла как раз это чувствует. Поэтому меня огорчает в ее восприятии искусства иногда приоритет эмоциональных, искренних и ярких, но совсем бытовых реакций и мотивов в

отношении к какому-то нашему тестовому примеру, когда не-искусство, пустой штамп массового потребления побеждает уникальность и глубину стоящего рядом подлинного произведения искусства, которые именно Камилла способна была бы воспринять.

В последнем на сегодня нашем коротком опросе по отношению к живописи и поэзии Камилла, в ее восьмом классе, не во всех случаях, что обидно, покупается на эти самые жизненные ассоциации и воспоминания. Пустейшая красивенькая открытка с розами покоряет Камиллу, потому что там «капельки росы», и «еще я думаю, — пишет Камилла, — что это те самые розы со свадьбы моих родителей. Мой папа подарил маме букет таких же прекрасных роз. Эти розы я видела на фотографиях в мамином альбоме». Во втором живописном задании из этого опроса девочка ставит «букет» Сезанна на второе место, одобряет его пастельные оттенки, из-за которых «тепло и спокойно», но на первом месте у Камиллы снова открытка, потому что она напоминает тот же май, в который она родилась.

Меня такие мотивировки не устраивают. Получается, что я против субъективно-эмоционального восприятия искусства, без которого вообще никакого отклика не будет? Если отсчитывать с нуля эстетической развитости, то я не против. Но Камилла — особенная в этом смысле девочка, девушка. Она и любит искусство, и чувствует его, и угадывает иногда поразительные вещи. В этом же опросе она говорит, что одна из репродукций тестового задания, наверно, Матисс. И это действительно Матисс. Камилла прекрасно описывает и ставит на первое место «Весенний букет» О. Ренуара (на второе — открытку с розочками). О цветах Ренуара она пишет: «Они такие „старые", и этот прекрасный желтоватый оттенок начала 20 века [видали! — *Е.Т.*] меня завораживает. А еще я с детства обожаю полевые цветы. И кажется, что в этих цветах летают добрые пчелы [не какие-нибудь, а добрые! хоть их и в помине нет. — *Е.Т.*] Хочу назвать эту картину "Зеленое умиротворение"». Нас название вполне устраивает, хотя лучше бы, по-моему, без пчел. Кто-то так ее научил? Научил, что надо «красиво» и подробно описывать произведение искусства, которое ты выбрала, и погружаться при этом в рефлексию о

собственных эмоциях? Или это мы, со своим тестированием, провоцируем Камиллу на такие описания? А нет кого-нибудь, кто научил бы по-другому?

В этом же небольшом опросе она предлагает нам описание выбранного ею стихотворения О. Мандельштама, снова проявив незаурядное художественное чутье, но расписав поэзию так, что становится неловко.

Выше это стихотворение я уже приводила, но имеет смысл, читая его, сравнить текст и отклик Камиллы. Вот это стихотворение:

Невыразимая печаль
Раскрыла два огромных глаза.
Цветочная проснулась ваза
И выплеснула свой хрусталь.

Вся комната напоена
Истомой — сладкое лекарство!
Такое маленькое царство
Так много поглотило сна.

Немного красного вина,
Немного солнечного мая –
И, тоненький бисквит ломая,
Тончайших пальцев белизна[44].

Камилла пишет: «Это стихотворение самое прекрасное и необычное. [Согласна. — *Е.Т.*] В стихах описывается комната, тот или иной волшебный натюрморт, композиция, все это чудесно! Особенно хорошо мне представляются два огромных глаза, мне кажется, они серо-зеленые, прекрасные глаза, глаза-океаны. И место, где „немного солнечного мая“ — мое самое любимое, потому что май (по моему мнению) — самый потрясающий и невообразимый месяц в году». Стоит ли так, мягко говоря, детально расписывать стихи Мандельштама? Ведь это поэзия, это целостный музыкально-живописный образ, рассчитанный на интуитивный отзвук, а не статья и не параграф в учебнике, а, Камилла?

---

[44] *Мандельштам О.* Собр. соч. Т. 1. С. 6–7.

Конечно, это девочка с большим и интеллектуальным, и эстетическим потенциалом (не знаю, какую профессию она выбрала, возможно, как раз сейчас, в этом 2015 году). И я просто желаю ей гармонии и удачи, а искусство, какое бы место оно ни заняло в жизни, ее не обманет. Камилла этого заслуживает.

От ровесника Камиллы ***Никиты К.*** у меня сохранились его соображения в четвертом классе, записанные вполне беспорядочно, но добросовестно. Думал тогда Никита лучше, чем писал и выражал свои мысли, но старался безусловно. Заполнить уже напечатанную анкету было гораздо проще, и в ней, уже в третьем классе (И.А. Терентьевой), он высказался уверенно. Главные качества культурной личности, по мнению Никиты, — это быть грамотным, уметь себя вести и разбираться в кино. Не мешают кое-какие знания музыки и науки с техникой, но следить за своей внешностью не нужно совершенно, а уж менять мир — ни в коем случае (а Камилла собиралась). Никита ценит в людях эту самую культуру (как образованность), развитость ума, обдуманность поступков и, конечно, способность добиваться успеха. А рисковать совсем не стоит и бездумно радоваться жизни — с какой стати (все это позиции нашей анкеты). Очень характерно, что на вопрос, какое из произведений художественной литературы, не по программе, он сейчас читает, мальчик ответил «Большую книгу знаний» А. С. Петрова. (Автор книги указан самим Никитой в скобках, но большими буквами.)

Выбирая собственные ценности, Никита (в третьем классе!) ведет себя очень уверенно и независимо. Из четырнадцати предложенных ему ценностей он решительно выбирает только три (а некоторые дети подчеркивали по семь-восемь позиций): жить в согласии с миром, заниматься творческим делом и искать все новое и непонятное. Как ни редок такой выбор, искать смысл жизни Никита собирается не так уверенно, но не прочь. А вот богатство, модная тусовка, даже непохожесть на других его не волнуют категорически. Тогда его отношение к искусству любого вида, в связи с общей установкой мальчика (и семьи?) на первостепенную ценность ума и образованности, — это поиск в восприятии искусства знаний, поучений, полезных смыслов. Услышав стихотворение о птице Ж. Превера, мальчик в четвертом классе делает вывод, что оно — о

терпении, о том, что если хочешь, то можно терпеть, сколько сможешь. И, добавляет Никита, мне понравилось стихотворение, потому что оно «познавательное».

«Терпеть» у Превера нужно в ожидании творческого озарения, но это в десять лет в метафорическом образе поэта можно и не угадать. Первостепенность нравственной ценности в восприятии Никитой поэзии тогда вполне укладывается в самовоспитание разумности. Мальчик «узнал», что надо уметь терпеть. Реалиста Никиту тихо изумляет вопрос, что «чувствует» яблоко на картине Р. Магритта, и он отвечает: «Ничего не чувствует. Оно неживое». Так ответили далеко не все, некоторые вовсе не удивились вопросу и сумели «вчувствоваться» в одинокое яблоко, которому тесно в раме, в стене и т. п., хотя, конечно, Магритт — художник холодный. А Никита пока думает только так, здраво.

В наших тестовых примерах как раз обучающие смыслы найти очень трудно, но десятилетний Никита тогда уверен в своей установке понимания поэзии. Он ухитряется рассказать о шутливом маленьком стихотворении А. Кондратьева, что оно учит, как вы думаете, чему? Стихотворение такое:

Можно десять тысяч раз
Уронить железный таз.
А фарфоровую вазу
Уронить нельзя ни разу!
Ведь на десять тысяч раз
Нужно десять тысяч ваз[45].

Предлагалось оно детям просто для удовольствия, для смеха и радости ритма и звонкости строк. А Никите понравилось потому, что в нем объясняется: «стекло, фарфор и плитку кидать опасно».

Но есть у него тогда и победы. Ведь, на самом деле, есть в некоторых стихах нравственный смысл? И Никита, почти не умея пока это выразить, точно определяет «смысл» стихотворения Г. Горбовского «Как подстригали пуделя»:

---

[45] *Кондратьев А.* Можно десять тысяч раз... // Хрестоматия по детской литературе: учебное пособие / Сост. И.Н. Арзамасцева, Э.И. Иванова, С.А. Николаева. М.: Академия, 1997. С. 440–441.

КАК ПОДСТРИГАЛИ ПУДЕЛЯ

Вчера остригли пуделя.
Он стал
ушастым,
худеньким.
Все говорили в домике:
он стал
не нашим,
новеньким;
он стал смешным,
дурашливым...
Сосед сказал:
— Да ваш ли он? —
Ужасно старый воробей
сказал:
— Не знаю, хоть убей! —
Хромой, ничей задира кот
сказал о пуделе:
— Не тот...

И только мальчик лет пяти
сказал собаке:
— Не грусти!
Давай грустить не будем...
Ты — самый
прежний пудель...[46]

«Стихотворение о том, — пишет Никита, — что если ты изменился и тебя не приняли в дом, сердце у тебя то же».

В седьмом классе это уже и тот, и не тот мальчик. В седьмом классе ему важнее всего друзья, которые слушают хип-хоп, но совершенно не важны принадлежность к какой-то элите и обладание хорошим вкусом в адрес чего бы то ни было. Он уже много-много знает и поэтому (или не поэтому?) видит такие особенности произведений живописи и поэзии, которые требуют и насмотренности, и образованности. В седьмом классе он высказывает о стихотворении Г. Иванова «О,

---

[46] Золотая птица. С. 197.

празднество на берегу...» не посетившую никого больше догадку о «театрализации», маскарадности этого празднества. Он говорит: «Ну, это ведь... это описывается некое празднество... в 18 в. были такие празднества, дворяне устраивали... Они были театрализованные. Ну, арлекин — это вроде клоуна. А задира — это человек, который играет роль задиры... и получает вызов на дуэль, тоже конечно, ненастоящую... Такой как бы театр... Ну конечно, это всё надо просто знать... иметь знания определённые...» У мальчика есть такие «знания»? Да. Они ему помогают? Наш экспериментатор, Эсфирь Иосифовна Гуткина, специалист по воспитанию восприятия детьми лирической поэзии, вероятно, не выдержав такого «познавательного» к поэзии отношения, спрашивает: «А возможно, что человек просто читает стихи и они без особых знаний ему нравятся?» И Никита, задумавшись, едва ли не впервые, отвечает: «Конечно».

Ни один из всех опрошенных нами более 400 детей не заметил «маскарадности» этой поэтической картинки, а Никита заметил. Но он считает это стихотворение очень большим, «нагруженным» (что, возможно, справедливо), и он его не выбирает (цель тестового задания — вкусовые предпочтения). В этом тестовом задании он предпочитает третье стихотворение, тоже Г. Иванова, посчитав, что оно о том, что «потеряв даже в прошлое веру..., ты можешь исправить всё, тут намекается на то, что всегда есть выход, сдаваться никогда нельзя... Как бы типа веры в себя». Мальчик в этом случае верен себе. Стихотворение должно учить. Насколько я понимаю, никакой веры в себя в стихотворении нет, разве что сама поэтичность Г. Иванова снимает бытовой драматизм его предложения уехать на остров любви и никогда и никуда с него не вернуться. Скорее, большинству подростков (и тут Никита не одинок) просто не верится в такую перспективу, они ее исправляют. И эту псевдопсихологическую выдумку я бы им простила. Борьба с несчастьем — это эмоционально мировоззренческий отклик многих, но смыслы поэзии так не читаются: это не рецепт жизни. А Никита по-прежнему — за разумность и нравственную рецептуру, в этом смысле он воспринимает искусство рационально.

Теперь, в 13–14 лет, он, по-моему, с трудом совмещает эти ценностные установки с напрасно подавленным, но свойственным мальчику художественным эмоциональным чутьем. Иногда побеждает чутье, иногда — нет. Он очень старается объяснить рациональные смыслы воспринимаемой им поэзии и фрагментов классической прозы, с трудом подбирая слова и мотивировки предпочтения и пытаясь выдумать эмоциональные посылы в живописи, которые там не предполагаются. Ему, например, не нравится пейзаж В. Остроухова, потому что «Обычная береза стоит рядом с кривой березой, и это некрасиво... И листья падают не только жёлтые, но и уже зёленые. Т.е. какая-то уже мистика». А крышка от торта «Птичье молоко», нехитро стилизованная под японскую живопись, провоцирует в его восприятии какую-то выдумку, поясняющую нам, что «она [картина. — *Е.Т.*] кажется недобрая, страшная, поскольку эти птицы, они как бы сыграли не очень хорошую роль, у них такие красные глаза, немного даже жутко становится». И дальше — о поздравительной открытке с двумя розами на элегантно туманном фоне: «Я не уверен в том, что это рисунок, больше похоже на фото [верно. — *Е.Т.*], но в нем есть некая грусть, ведь розы — две, это заставляет думать, что красота — это не всегда весело, но бывает и грусть». Или — «Самое лучшее, на мой взгляд, третье стихотворение (О. Мандельштама «Невыразимая печаль открыла два огромных глаза»), в нем есть некая-то [стилистика автора. — *Е.Т.*] грусть. Человек будто заперт в комнате, и у него все есть, но нет свободы, нет любви». А название этому стихотворению Никита предлагает «Комната поэта». Годится? За слово «поэт» — конечно. Остальное, по-моему, — больше особенности мировосприятия мальчика, все-то ему грусть мерещится и какой-то поиск сюжетного и психологического смысла. Вероятно, поэтичность — это всегда с грустинкой, и тут Никита прав. Но с перебором. И в десять лет он уже чувствовал, что шутливо лаконичное стихотворение Л. Мезинова «Кукла Фекла» — грустноватое, хотя, конечно, у поэта кукла и весь мир вокруг нее сначала вымокли под дождем, но потом высохли, и жизнь вроде наладилась. Значит, каким-то не укладывающимся в разумность чутьем мальчик слышит, что художественное преображение не бывает веселым как пустышка. Но почему же

это так часто у него мимо, перегружено, выдумано? Учили иначе? «Умность» не позволяет?

А когда срабатывает чутье, Никита с удовольствием описывает свои впечатления о пейзажном отрывке из толстовских «Казаков», который большинству показался нудным и невыразительным: «У меня нарисовалась картина, как будто какой-то человек сидит где-то рано утром, и такая картина, как будто только воздух начинает... и солнце всходит, и еще где-то было про лошадей, которые слегка пофыркивали, т. е. абсолютная тишина...». Противоречивость эстетического развития мальчика рождает у него удивительные догадки, не совпадающие со всем, чему его учили «магистрально».

Факт, что, как правило, учащихся, детей и подростков, не учат говорить об искусстве, о своих эмоциях, «чуять» стиль того, о чем говоришь, и ему соответствовать, я здесь не обсуждаю. Получается, что эмоциональные или немногословные подростки выигрывают в этой ситуации, хотя бы не выдумывая мотивы и смыслы. Когда Никита, работая «головастиком», умником, их выдумывает и уныло подчиняется своей выдумке, тогда незамысловато ленивое стихотворение К. Бальмонта у него побеждает стихотворение «Поэту» Пушкина, потому что автор «художника сравнивает с Богом, т. е. художник может сотворить целую землю на обычном листе бумаги». А стихотворение Пушкина (у Никиты хотя бы на втором месте, не на третьем) «понравилось, потому что тут объясняется, что если народ, то, чтобы он тебе не говорил, поэт всегда остаётся спокоен и угрюм. Это мне очень понравилось, т. е. мудрость» (помните, надо быть образованным и обдуманно действовать).

Есть у него и эстетические «проколы». Например, он ставит на первое место банальное по словам и смыслам стихотворение Е. Исирова, потому что оно «срифмовано более складно». Да, уж «срифмовано» оно нехитро.

Но эстетическое и эмоциональное чутье позволяет все-таки Никите чаще не ставить на первые места в тестовом задании самые банальные пустые примеры. И в этих случаях иногда «помогает» образованность, знания, иногда — чувство. Из его поэтических догадок — отклик на знаменитое стихотворение

А. Твардовского «Я знаю, никакой моей вины...». Подавляющему большинству оно не понравилось за «непонятность». А Никита понял. Его отклик: «Он говорит, что знает, что вины нет, но думает, что все-таки есть, а ее ведь абсолютно нету, и это меня трогает». В этом случае ум, психологическое чутье работают на чувство поэзии. А в его пояснении отношения к картине С. Судейкина «Гулянье» — налицо несовпадение чтения «сюжета» и восприятия формального решения. «Мне кажется, нет, не кажется, а я знаю, что это во Франции, потому что человек здесь в треуголке, а это больше во Франции было, французский стиль. Но нарисовано как-то незатронуто, и все как будто стоят на плоскости...» А соединить бы «знание» и эстетическое чутье, и получится, что это тоже маскарад, картинка в картине, поэтому картинка «плоская». Подделка под реальность, которую он угадал в стихотворении Г. Иванова. А «незатронуто» — потому что у Судейкина это декорация, третья, даже не вторая реальность, как иногда определяется искусство.

Никита совсем не безразличен к искусству, только он, с помощью ориентаций традиционного узко-интеллектуального развития, запутался. И его способности к гармонизации можно было бы помочь. А тип развития? Задатки гармонического мировосприятия несколько блокированы рационалистической, псевдонаучной установкой мировосприятия, насколько бесповоротно — не знаю.

Вера В. осталась для меня загадкой, потому что по нашим показателям эстетического развития она, как правило, — посередине. В тестах художественного вкуса Вера всегда «ухитрялась» не прогадать, и если уж нравился ей чем-то эстетически худший из наших тестовых заданий «на вкус» пример, то он все-таки почти никогда не попадал у нее на первое место, чаще из трех — на второе. То есть девочка была одарена чем-то, что мы не искали и не измеряли? Могу предположить только, что Вера одарена своенравностью, не в нравственном смысле, а в предпочтениях и в видении мира и искусства. Случайность это или качество личности, не знаю. А выбирала Верочка всегда прежде всего радость.

Есть две психологические традиции: считать, что радость ищут те, которым ее не хватает, или вполне благополучные в ду-

шевном смысле, просто «радостные», доброжелательные дети. Вера, скорей всего, относилась ко второму типу.

В третьем классе Вера рассчитывала на полную доброжелательность ждущей ее жизни. Она хотела жить в согласии с миром и стать знаменитой, очень богатой и всегда иметь возможность купить все, что захочешь, заниматься творческим делом и стать членом модной тусовки и, конечно, не искать какой-то смысл жизни. Она уверена, что Пер-простак продешевил, запросив так мало денег за корову (на самом деле отдал даром, «за так»). И она тогда, нисколько не сомневаясь, выбирает, отвергая все классические портреты, красотку в отчаянно голубом блестящем костюме, рекламирующую «эстетическую стоматологию» (чего дети не знают).

Ее ничего не смущало и не останавливало, и она уверенно выбирала среди трех наборов «кошек», «городов» и «натюрмортов» современные туристические картинки и открытки, справедливо замечая, что они «радостные». Объясняя нам в нашем давнем задании, почему из двух сказочников один стал знаменитым, а другой — нет, девочка (и по справедливой модели заслуженной славы она совершенно права) в своем третьем «Б» не сомневается, что все дело в качестве сказок. «Один писал простые сказки, а другой — интересные. А интересные [Вера понимает, что это надо пояснить. — *Е. Т.*], когда есть приключения и радость». Ну, и что тут скажешь? Верно ведь.

Она ничего тогда, кроме радости, не принимала и не понимала всерьез? Да нет. Она ответила на вполне недетский вопрос, зачем нужно искусство: «Картины надо смотреть, чтобы почувствовать, что хотели передать этой картиной, стихи передают чувства, имоции (написание автора), музыку надо слушать, потому что она дарит настроение, искусство вообще нужно, чтобы показывать свои чувства, они проясняются [нашла же слово! — *Е. Т.*] в стихах, песнях».

И о «трудных» стихах Вера говорила очень точные вещи. «Енот, — говорит она, — не понимал, что он должен гордиться собой, что он родился енотом». А о подстриженном пуделе она вообще говорит поразительно: «...его не стали узнавать, и только мальчик почувствовал (У Горбовского таких слов нет) своего пуделя». И она ухитряется так пояснить нам смысл сти-

хотворения Превера, что вроде бы и возразить нечего. «Это стихотворение, — написала Вера в четвертом классе, — мне очень понравилось. Здесь рассказывается, что какой вы нарисуете птицу, такой будет и картина».

За следующие три-четыре года Вера не передумала. Радость по-прежнему для Веры, в ее седьмом и в восьмом классах, — главный критерий эстетического предпочтения. В нашем основном исследовании художественного вкуса в 2010 году она набирает общий балл развитости литературного и «живописного» вкуса (за десять заданий) в целом выше среднего. Но при индивидуальном наблюдении важны не только баллы. Верочка справедливо (в полном соответствии с судом экспертов) предпочитает среди стихов первого набора стихотворение Г. Иванова, потому что «оно более светлое, в нем больше надежды, радости, веры в будущее, может быть, даже утешение в какой-то ситуации». Она права, и можно даже согласиться с ее намеком на утешение. Вера достойно выбирает (что очень редко) описание В. Набоковым его Машеньки, потому что она «солнечная, улыбчивая», но она отвергает описание Л. Толстым его Анны, потому что «очень много всего, не успеваешь понять, какой точно был взгляд...». Ей кажется «самым светлым» нехитрое стихотворение К. Бальмонта «Бог создал мир из ничего...», поэтому оно явно лучше «немножко грустного какого-то» стихотворения А.С. Пушкина «Поэту». Она достойно выбирает любимого нами Г. Иванова «Потеряв даже в прошлое веру...», но ухитряется рассказать снова, что оно светлое, с надеждой и верой в лучшее, хотя стихотворение о бегстве в небытие и утрате веры «даже в прошлое», как пишет поэт. И она нимало не удручена убогостью мыслей и слов другого стихотворения, напротив, ей нравится его «звучание». «Оно так быстро прочиталось, и все слова понятны. Легкое по звучанию». Конечно, потому что вообще пустое.

Ориентация на светлость не подводит Веру и в выборе пейзажных отрывков. Ее не устраивает отрывок из «Казаков», но зато она выбирает совершенно нестандартный, как Вера и замечает, фрагмент из А. Платонова (из повести «Джан»), потому что, как она говорит, там красивые эпитеты, метафоры и олицетворения, и она совершенно права, фиксируя таким обра-

зом авторский стиль Платонова. И текст — светлый, как редко бывает у Платонова. Но в восприятии девочки и на этот раз не срабатывает чутье не просто эмоционального, а художественно-эстетического вкуса.

Точнее не могу высказаться. Понимаю, что это спорно, и благодарна Вере за ее невозмутимость и уверенность в праве на собственный выбор. Конечно, возникает, например, в ее случае старая дилемма об отсутствии нормы в качестве художественного (и любого) вкуса и т. д., и т. п. Но я уверена, что пейзажный фрагмент из М. Бубеннова (был такой писатель) — хуже Толстого и Платонова. А Вера, поставив его на второе место, рассказывает, что нигде она не читала, чтобы так, читай, прекрасно, олицетворяли березу! Ну, дорогие мои филологи, чего стоит выученное знание, что это метафора или олицетворение, если это просто сладкая и банальная до пошлости подделка под красоту и теплоту. Хотите еще раз прочитать этот текст? Читайте (и спасибо экспериментатору И. А. Полосухиной, что она его выкопала):

«На склоне небольшого пригорка, у самой дороги, одиноко стояла молоденькая береза. У нее была нежная и светлая атласная кожица. Береза по-детски радостно взмахивала ветвями, точно восторженно приветствуя солнце. Играя, ветер весело пересчитывал на ней звонкое червонное золото листвы. Казалось, что от нее, как от сказочного светильника, струился тихий свет. Было что-то задорное, даже дерзкое в ее одиночестве среди неприглядного осеннего поля»[47].

Выбирая из живописных примеров, Вера верна себе, поставив на первое место девочку с мишкой А. Шилова за «улыбчивость» и отвергнув Ватто, потому что там «ангелочки» и, «кажется, спасение». А рядом — яркая календарная фотография, по мнению Веры, лучше всех, потому что «разнообразная цветовая палитра», а Керстинг — хуже, потому что мрачно, и цветы стоят «не композиционно». Зато тут же одно точное соображение (выбор, повторяю, считается отдельно) о коробке торта «Птичье молоко» — «Напоминает роспись на каком-то предмете мебели или посуды». Да, только это «роспись» — реклама на картонной коробке торта.

---

[47] *Бубеннов М. С.* Белая береза. С. 7.

И последнее. На дворе — 2013 год. Верочка — в своем восьмом «Б». И она соглашается еще раз, спасибо, выполнить наши «тестовые задания»: еще раз рассказать нам, какое стихотворение и какая картина (каждый раз из трех) нравится ей больше других и почему. В небольшом тесте три стихотворения: Пушкина «На холмах Грузии...», Пушкина же — шутливый набросок «Мудрец» и Мандельштама «Невыразимая печаль...». И Вера выбирает «На холмах Грузии...», ничего не зная, как подавляющее большинство подростков, об авторе. По ее словам, стихотворение показалось ей «каким-то родным». Ну, и замечательно.

Из набора «букетов» Керстинга, Сезанна и открытки с двумя розами Вера, что вполне редко, выбирает Сезанна, «потому что картина притягивает к себе своей цветовой гаммой, приятные для глаз умеренные цвета. От нее исходит как будто солнечный свет, яркий и радостный». А во втором наборе из букетов Ренуара, Матисса и «поздравительных» розочек Вера выбирает как раз их, потому что, «вглядевшись», видит на них пресловутые капельки росы. А Ренуар, с точки зрения Веры (авторы произведений, повторю в который раз, детям не называются), нашел неприятные оттенки и некрасиво и неаккуратно (!) поставил в вазу цветы.

Читая такие отклики, я всегда теряюсь. Как можно убедить зрителя, что красиво это, а не то, и что это (Матисс, Сезанн) точно красивее, чем в рекламной открытке? Наверное, нельзя. Тем более, что рекламщики старались увеличить спрос, а Ренуар, если и старался, то другими средствами. Есть во всей такой сравнительной шкале художественных достоинств какая-то правда и норма, есть ли общие критерии? Мы, наверное, никогда об этом не договоримся. Но все же...Отучить от умиления «капельками росы», вероятно, невозможно. Зато возможно, что в восприятии человека живет давно усложненная, но неистребимая античная традиция эстетической функции живописи как мимесиса, правдоподобия. А вот стимулировать установку оценки художественного образа целостно, а не частично, и строить на этом ее вкусовую оценку, вероятно, еще сложнее. Поэтому в условиях «общеобразовательного» образования Вера права, и ее вкусовую своенравность стоило бы сохранить. Но

Ренуар все-таки лучше поздравительных розочек. Выразительнее. Многограннее. С более сложной гармонией.

И дело ведь совсем не в Верочке. Она — умница, она доверяет своему чутью, она теперь знает разные умные искусствоведческие термины, она храбрый ценитель и не ориентируется на чужое мнение. Ведь именно Вера, не выбрав пушкинское «Поэту» «за качество поэзии», замечает, что он прав, не считаясь с мнением толпы. И только Вера при этом отвечает в седьмом классе, что поверит в оценке своего вкусового выбора не себе и не друзьям, а специалистам. И отвечая на ту же анкету, она говорит, что ей важен хороший вкус в одежде и в литературе. Значит, Вера думает, что найти метафоры и смело, как тебе самой показалось, оценить композицию и палитру в произведении литературы или живописи — это и есть поступить, как специалист, или так, как понравится специалисту? Значит, девочка не очень верит себе, но ведет себя искренне? Значит, эти самые «специалисты» могли бы ей очень помочь. Ей это до сих пор небезразлично? Или она уже научилась всему?

Не знаю, что Верочка делает сегодня, как раз кончив школу, если я не ошибаюсь. Думаю, что она найдет меру между доверием себе и специалистам, и не только в искусстве. Хорошо бы только не опоздать в поиске такой, и любой другой, меры.

Николай Вадимович К. (так он представился в анкете) и в третьем классе был личностью независимой и необычной. Его не соблазнила милота конфетного котенка, которого выбрало большинство. Он предпочел гордую «египетскую» кошку, потому что она «изящная и королевственная». И сочетание характеристик кошки необычное, и созданное Колей слово занятно точное. Относительно Пера Коля решил, что его выбор зарабатывать на хлеб музыкой хороший, потому что корова дает только молоко. Что значит «только», не сказано, а хочется верить, что Коля понимает, что молоко — это не радость духа. Правда, ценностям духа Коля не очень доверяет. Он четко объясняет, что первый сказочник стал знаменитым, потому что его сказки понравились богатым, а сказки второго нравились только детям и нищим. И еще. Услышав стихотворение Ж. Превера «Как нарисовать птицу», Коля не задумывается, о какой цели говорит поэт. Между прочим, некоторые из моих взрослых со-

трудников, естественно «догадавшись», что Превер пишет о творчестве, тоже предположили, что его метафора — шире, она вообще об успехе и пути к нему. А Коля сказал: «Это стихотворение о том, что если есть цель, надо верить, что она сбудется». И это его характер.

До седьмого класса мы с Колей не пересекались. А в седьмом услышали, что быть как все — это и лучше, и почему-то неважно, что обладать хорошим вкусом в одежде и в кино не помешает, а в литературе — не обязательно. Почему-то мне кажется, что яркость своей индивидуальности мальчик теряет. А его вкусовой выбор — все мимо. Критерий? Понятно — непонятно, доходчиво — путано, длинно, долго читать — и т. п. А жаль.

Теперь ***Дима К.*** Можно сказать, что мальчик был достаточно последователен в своих ценностных, «смысло-жизненных» ориентациях, сообщив нам уже в третьем классе, что главным качеством в человеке он считает «способность добиваться успеха». «Культурный человек», по его мнению, должен быть развит физически, следить за своей внешностью и уметь хорошо говорить. А выбор Димой своих намерений в будущей жизни поразительно честен и определенен. Он хочет, выбирая из позиций нашей анкеты, заниматься любимым делом и искать смысл жизни, его абсолютно не интересует слава и власть, но при этом, конечно, надо стать очень богатым и иметь возможность купить все, что захочешь. Ну, конечно, как же при этом без богатства что-то искать, даже — смысл жизни!

Кроме того, в связи с вопросами из другой анкеты, культурный человек должен, думает Дима в девять лет, быть образованным, разбираться в науке и в художественной литературе. Как он обошелся дальше с интересом к художественной литературе, судить не могу, хотя эстетическое чутье к слову у него явно было. Хорошо говорить (об искусстве во всяком случае) не научился, скуп на слова чрезвычайно и мотивирует свой художественно-вкусовой выбор случайными словами. А его «художественный» выбор в детстве — естественно внехудожественный. К седьмому классу его активный интерес к искусству ограничен столь же нормальным для подросткового возраста вниманием к «рэпу» и американским боевикам, а элитарное искусство Дима полагает занятием для очень немногих его сверстников. И в его

тринадцать лет вполне соответствует его представлению о «достойной» жизни выбор позиции — «лучше быть как все», которую не назвала ни одна, например, из его одноклассниц. Но в том же седьмом классе Дима делает «правильный», соответствующий экспертному, художественно-вкусовой выбор среди тестовых примеров произведений поэзии, прозы и живописи в шести случаях из десяти, допустимо верный — в двух случаях и «ошибается» тоже только в двух тестах. Он набирает наибольшее число баллов (в оценке литературы вообще невиданное число — 180) по сравнению со всеми семиклассниками. Как это ему удалось, не знаю, поскольку ничего внятного по этому поводу он не произносит. Возможно, мальчики вообще нашли общий язык со своим экспериментатором Р. В. Копыловым, который записал их реакции тоже крайне лаконично. Поэтому никаких словесных удач в его мотивировках «верного» выбора я привести не могу. Говорить он ленив, и мотивы предпочтений странные: есть описание — нет описания; ярко — неярко. Разве что повезло фрагменту из А. Платонова, поскольку он выбран Димой (что очень редко) за «большое количество эпитетов», что в адрес, в данном случае, цветистости слога писателя справедливо. Стихотворение А. С. Пушкина «Поэту» получает полное (что тоже редко) одобрение Димы, потому что «четко» написано. Так же везет Пушкину и через год, когда «На холмах Грузии» завоевывает уже у восьмиклассника Димы первое место и название «Любовь» (придумать название — инструкция теста), потому что, по его словам, «оно самое яркое». Яркость как бы ни при чем, но в общем Дима — молодец. (Напомню, что все примеры произведений искусства в нашей тестовой практике по традиции экспериментальной эстетики приводятся без автора и названия.) Но выбор, какой из примеров больше всего нравится, есть выбор, независимо от качества мотивировок. И в седьмом классе выбор Димы — лучше всех. Он, повторю, при крайней скупости пояснений, выбрал лучшие примеры почти во всех тестовых заданиях, правда, больше в оценке литературных, чем живописных примеров. А спустя три года, в десятом классе в обоих живописных тестовых заданиях он отвергает «классические» натюрморты (О. Ренуара и Г. Ф. Керстинга). Последний все-таки — на втором месте, хотя «тусклый», название «Лунный

свет»; но он категорически не принимает Сезанна и Матисса, зато в восторге от открытки с двумя розочками, получающей у него название «Две подруги».

Тип развития? От узкой рациональности есть динамика к некоторой гармонии и есть рост интереса к литературе, но вялый и самого мальчика не занимающий (по-видимому, нет внешнего одобрения). Зато налицо норма стандартного «масскультового» развития. Вероятно, он выбрал не гуманитарную профессию и в этом смысле развивается непротиворечиво. Но думается, что направить художественный вкус Димы, при его честности, искренности, полном отсутствии гонора и каком-то наивном эстетическом чутье, было бы можно. И он задумался бы, не было ли какого-то резона в поступке Пера-простака, который отдал на рынке бесплатно свою корову и купил за пятак скрипку. А тогда, в третьем классе, Дима безапелляционно заявил, что «Пер поступил неправильно, потому что корова лучше скрипки — она дает молоко». Но одним молоком счастлив не будешь. А ведь это, другое счастье, было рядом. Кто-то недосмотрел? Или всегда искусство было не слишком интересно?

Олег К. набирает в седьмом классе (вместе с Камиллой и Димой) самый большой общий балл литературного и живописного вкуса. Он, ничего об этом не зная, согласен с «высоким» вкусом экспертов в шести случаях из восьми. Почему он и любой другой человек выбирает то или иное произведение искусства, нельзя узнать точно, ни нам, ни самому оценщику. И по его аргументации в седьмом классе можно только услышать, что какие-то слова (можно вообразить, можно представить) он использует, но это все. А выбор верный.

Посмотрим, как же это все начиналось, почему мальчик запомнил какие-то слова (и знал их уже тогда) и как они пригодились в мотивировках его эстетического отношения к искусству.

Уже в третьем классе Олег очень уверенно полагает, что быть культурным человеком — это значит, конечно, уметь себя вести, хорошо говорить, разбираться в компьютере и быть спортивным, не помешает понемногу знать всякие науки и искусства и даже обладать способностью менять мир (раз уж в анкете такое предлагается). Но в чем мальчик тогда (в отличие от мно-

гих своих одноклассников) уверен, это что культурный человек должен знать художественную литературу и вовсе не должен разбираться в рок- и поп-музыке. Что касается его ранних откликов на произведения искусства, то никаких особых удач выловить нельзя. Есть необычные реакции, например, замечание, что потрет Г. Зонтаг кисти П. Делароша ему нравится, потому что она светлая, хотя портрет героини — в темных тонах. Но образ действительно светлый — еле заметной улыбкой, распахнутыми глазами, если позволено так сказать — свечением духа. В ее сопернице (по тесту), «Незнакомке» И. Глазунова, такого свечения нет. Она — холодная. И еще. Об уже много раз упоминавшемся «Яблоке» Р. Магритта Олег говорит, что оно грустит, потому что не знает, как бы ему выбраться на свободу. Если когда-нибудь наткнетесь на эту картину, поймете, что мальчик прав: яблоку там и одиноко, и очень (художественно намеренно) тесно. А персики (К. Моне), говорит Олег, «грустят, что они маленькие». Придумано занятно, а уж сравнивая себя (их много в банке и рядом с банкой) с огромным яблоком, персики могут и погрустить, и позавидовать.

И вот теперь, в седьмом классе, Олег оказывается среди чемпионов «вкуса», сообщив нам до этого в опросном листе о значимости художественного вкуса в оценке литературы. Значит, он по-прежнему считает литературу наиболее важным искусством, его устраивает наша формулировка, что «элитарное» искусство — это «искусство в высоком смысле слова» и, скорее всего, это классическое искусство, но он отрицает деление социальных сетей на массовые и элитарные, «потому что все люди равны». Постоянно, хоть и лаконично, проявляется у мальчика воспитанное почти в детстве уважение к искусству вообще и к желанию слушать, что и как о нем говорят и как принято говорить. В четвертом классе в ответ на вопрос, зачем искусство, он упоминает все, что полагается: искусство для того, чтобы выразить чувства, представить образ, развивать воображение и фантазию. И вот теперь можно косвенно понять, чему прилежно научился Олег в понимании искусства. Оказывается, что видеть научился прекрасно, а такая перспектива эстетического развития сначала не просматривалась. И это замечательно, и он — молодец. А говорить об искусстве не научился.

Конечно, описывать свои впечатления об искусстве очень трудно и не очень необходимо (если только не считать, что это часть умения думать и чувствовать вообще). И, конечно, Олег такой не один, и мальчики вообще не мастера говорить, тем более в 13–14 лет. И этому почти не учат. Но все-таки. О Толстом он говорит: «Можно представить полное изображение» (Анны). Этот отрывок у Олега справедливо на первом месте. А о стихотворении Пушкина «Поэту» мальчик пишет, что у поэта — «свободный ум», и Пушкин в его выборе, что тоже справедливо, на первом месте. И Платонов с рекой, «которая несет ил», и Толстой с «ногайскими кочевьями» — оба на первых местах, в отличие от березки с атласной кожей М. Бубеннова. И «Гулянье» С. Судейкина у Олега на первом месте, а не скучная календарная фотография, а почему? Потому что «бал и, скорее, вечер». Вот вам и «перевод» чувства в слова.

Нет у меня данных, чтобы что-то поточнее понять об этом загадочном мальчике. А хотелось бы.

4.4. Год прихода в школу –2006

А это уже дети, которые пришли в нашу школу в 2006 году. Значит, они там еще есть. Поэтому я и пишу о них, хотя знаю очень немного. Они участвовали в нашем коротком тестировании в третьем классе, оказались основными представителями этого возраста от нашей школы весной 2008 года во время основного тестирования развитости художественного вкуса в нескольких московских школах и застали в своем восьмом классе наш пока последний большой опрос с выбором жизненных целей, личного идеала и оценкой образцов классической прозы, поэзии и живописи.

В этот эскизный анализ индивидуального развития включены дети, проявившие какие-то особенности эстетического развития, набравшие в целом наибольшие баллы в тестировании 2008 года и, наконец, те, последний из протоколов опроса которых — декабрь 2013 года.

Порядок описания детей произвольный. Анализ результатов диагностики некоторых из них уже приводился в описании их успехов в младших классах, но в этой главке дополнен, вѐдь они выросли, и я его повторю.

Итак, мальчик, ***Женя К.*** В третьем классе — язык бедный, эстетический вкус — нормальный. Среди художественных фотографий кошек выбирает самую обычную и называет ее «Муркой». Среди образных фотографий «городов» выбирает туристическую картинку Копенгагена за «красоту» и «сказочность» и «красивую» девочку с альбомной картинки начала прошлого века. Но есть эмоциональное попадание в выбор названия голландского натюрморта, который Женя предлагает (выбирая из наших примеров) назвать «Одиночество», а нравится ему почему-то темный лаконичный натюрморт Л. Божена (что невероятная редкость). Была надежда на индивидуальное эстетическое развитие Жени? Была. Но в четвертом классе вкус утверждается как четко массовый: надо, чтобы было красиво (календарное фото клумбы, журнальная копия «Золотой осени» М. Сидоренко, коробка торта «Птичье молоко»). Есть проблески чутья при случайных мотивировках: за «красоту» природы на первые места в Женин выбор попадают банально-лунное стихотворение К. Р., но и поэтичное, с обычным для Г. Иванова чувством меры в «красивости», его стихотворение «Над закатами и розами...» И еще. Художественные достоинства портрета «девочки в голубом» Ж. Б. Перронно мальчик никак словами не объясняет, но выбирает (что очень редко) именно ее, с условной мотивировкой: потому что она с кошкой. В целом по баллам художественного вкуса Женя — на последнем месте в классе. А если бы развить его способности эстетического отклика и поучить говорить?

И, наконец, наш последний опрос в его восьмом классе. Женя не дарит нас многословием в пояснении своих предпочтений, объявляет, что ничего не понял в литературных примерах, и вдруг из шести репродукций живописных портретов разного художественного качества на первое место ставит великолепный автопортрет А. Дюрера, правда, сообщив, что он похож на пирата. Зато пока в целом его социальный идеал точно соответствует нехитрому эстетическому вкусу. Он, по его словам, хочет прежде всего стать богатым и свободным, особенно не выделяться, не заниматься помощью другим и жить спокойно. При этом стать индивидуальностью. Насколько ему поможет в этом эстетическое чутье, интерес к людям и к жиз-

ни, активность и творческость мировосприятия, предположить трудно. А помочь могло бы.

Алеша Н. отличается от Жени большей эмоциональностью. Вкус столь же «нормальный», мотивы выбора — бытовые: в натюрморте нравятся вафельки, девочка не нравится, потому что бедная, и нравится фото «Горы», потому что горы. Эстетические мотивы и слова отсутствуют, но есть эмоции: для репродукции «Вид Толедо в грозу» Эль Греко Алеша выбирает название «город-кошмар» и предпочитает эту картину, потому что она — страшная. И вообще названия для «городов» Алеша выбирает точно. И он же романтично и трогательно выбирает миф о Пане и нимфе Сиринге, потому что «он в нее влюбился». Вообще у мальчика хорошее эстетико-эмоциональное чутье. Ему нравится стихотворение А. Фета, потому что оно «такое плавное». Он видит, что фото клумбы из календаря — просто фото, а «Гулянье» С. Судейкина «плохо прорисовано» (техника действительно необычная). Остальное вполне по-детски, и стихотворение Г. Иванова не нравится, потому что поэт предлагает «мучить и мучиться».

И вот Алеша — в восьмом классе. Что-то от его эстетического чутья осталось. Он принимает фрагмент из «Анны Карениной», описывающий ее встречу с Вронским, замечая, что «все описано в мельчайших деталях, и предложения звучат очень красиво и развернуто». И мальчику не изменила открытая эмоциональность и добро. Он готов помогать другим и мало озабочен богатством и властью. Он хочет жить неспокойно и склонен к романтике, поэтому выбирает как идеал портрет рыцаря в броне (вполне банальный по художественным достоинствам). А художественный вкус? Может, вкус — это неважно, может, лучше, чтобы смелость и решительность защищала от всех «внезгод» (орфография автора)?

Кирилл Б. вырос очень определенным человеком. Он прохладно относится к власти, богатству, риску и даже ценности свободы (что очень редко). Зато он принципиально не хочет быть похожим на других (кроме разве что А. Дюрера на его знаменитом автопортрете). Он не хочет быть романтиком, но зато «покой ему только снится». Кирилл намерен успешно заниматься любимым делом (каким, мы не спрашивали) и, прежде

всего, как мне показалось, не хочет, чтобы ему мешали. Мешать никто не имеет права, от учителей до «системы». Поэтому его и устраивает Дюрер, который, по мнению Кирилла, не подчиняется системе, во всяком случае — не будет укорачивать кудри до плеч, ни по чьему приказу. И вообще он, Альбрехт Дюрер, из 16-го века, как считает Кирилл, похож на участника рок-группы. Предполагать, что меня возмущает невежество подростка, ошибочно. Мне такой отклик нравится (и Дюреру понравился бы). И что бы там мальчик ни увидел, он выбрал лучший пример из всех шести репродукций. И вообще художественный вкус у него протестно-современный. В свои четырнадцать-пятнадцать лет он не принимает «перегляд» Анны и Вронского, сообщая нам, что описание их встречи, конечно, красивое, но слишком слащавое. А вдруг передумает, когда влюбится? Зато он, специально не обученный чувству стиля в отклике и осмыслении искусства, уверенно выбирает современный «техногенный» стиль в описании стихотворения В. Берестова, поясняя, что оно ему нравится, поскольку люди из неприятного негативного зрелища («из черепков, разбросанных вокруг») превращают его в позитив (прекрасное лицо, улыбку).

А в третьем классе у мальчика уже было прекрасное эстетическое чутье. Он один из класса выбрал из предложенных в тесте названий «Изящество» для лаконично и силуэтно вырисованной кошки на пустом фоне на японской гравюре. Ему нравится «таинственность» аллеи на репродукции картины М. И. Лебедева и его расстраивает легенда о Пане, по вине которого нимфа Сиринга превратилась в свирель, поскольку «это как-то трагично». И он, уже тогда, предпочитает другим «детским» портретам фрагмент портрета маленького принца Бальтасара кисти Веласкеса, воздух и классичность которого не увидел никто из ровесников Кирилла, чаще предпочитая альбомную красотку с зеленым бантом.

И что же теперь? Думается, что никто не поддержал Кирилла в его способности видеть искусство, не научил стилевому соответствию отклика и предмета оценки, поэтому искать удовольствие от восприятия искусства как возможности полноценной жизни ему придется самому.

Женя З. в четвертом классе — пример полностью случайных формулировок выбора и, напротив, точных вкусовых по-

паданий, в пяти случаях из восьми также идеального чувства образно-эмоционального сходства поэзии и живописи (такое тестовое задание тоже было). Оно вообще удалось семи человекам. Это достаточно редкий процент удач в классе в целом. Но говорить тогда многие, особенно мальчики, не любили, не умели или сталкивались с непривычной для себя задачей. Так Женя, поставив на первое место стихотворение Б. Пастернака и набрав за это высший балл, сообщает, что ему нравится, потому что оно «про лес». Выбирая стихи «о любви», он находит первое стихотворение (А. Фета, которое многие считают более справедливо грустным) «веселеньким» и ставит его на первое место, Г. Иванова без объяснений — на второе, а опус К. Р. (самое неудачное, по мнению экспертов) — на третье, потому что «вообще не понял», но зато высший балл мальчик таким образом за сам вкусовой выбор получает.

В выборе лучшего стихотворения из поэтических вариантов «острова любви» Женя, не колеблясь, присуждает последнее место самодеятельно сладкому стихотворению Исирова и снова выигрывает, а выбирает среди первых одно из лучших стихотворений Г. Иванова, потому что там «про корабль». А в выборе из стихов «про войну» он убежденно ставит на первое место сложное, мало кого привлекшее, знаменитое стихотворение А. Твардовского «Я знаю, никакой моей вины...» и ничуть не менее уверенно говорит, что он (лирический герой стихотворения), конечно, не виноват. Г.Ф. Керстинг при выборе натюрмортов нравится ему, потому что «много цветов и все разные» (разве что), а в «Птичьем молоке» (коробке из-под торта) — «цветов мало», что справедливо, но дело же не в этом, а выбор — снова точный. И таким образом, проколовшись во вкусовом выборе только три раза, и то не совсем, Женя набирает лучший балл и в классе, и среди всех учащихся шести четвертых классов (из двух школ). Случайно? По врожденному эстетическому чутью?

А за год до этого? Мальчик уже вполне разговорчив, в себе уверен и «уверенно» то попадает в яблочко, то нет. Но попадания поражают. Японская кошка у него тоже — «Изящество» (тест был повторен через год), хотя нравится меньше, чем банальное фото котенка. А лаконично темному натюрморту Л. Божена он, по собственной инициативе, дает название —

«Романтика» и предпочитает всем другим «Вид Толедо в грозу» Эль Греко, понимает, что это город-кошмар, но выбирает его не за «ужас», а потому что «Город идет извилисто», что замечательно подмечено.

В этом, третьем, классе он даже сообщает, что выбирает текст о том, как сделана сиринга, потому что сам хочет сделать такой музыкальный инструмент. Пока девочка в зеленой шляпе и котенок в корзинке побеждают в его вкусовых предпочтениях «изыски» классики, но через год Женя уже ловит все лучшее в наших тестовых примерах, хотя говорит, в качестве аргументов выбора, что попало. Мы попросили Женю, одного из многих, и в шестом классе откликнуться на художественные достоинства шести натюрмортов и трех стихотворений. Но попали мы, по его собственному сообщению, на его «плохое настроение», поэтому о живописи ничего толком не узнали, зато в предпочтении трех стихотворений Женя снова выигрывает целиком, поставив «На холмах Грузии...» на первое место, потому что «красивое», а на второе — О. Мандельштама, которое его одноклассникам показалось «белибердой».

А еще через два года, в восьмом классе, Женя закрывается и почти замолкает, удостаивая нас по одной фразе на каждое задание. Он снова делает «правильный» выбор, сообщив, что автор написал красиво, а стихотворение про раскопки — «необычное». И ему не изменило живописное чутье, потому что нравится Дюрер на автопортрете, а похожим он хочет быть на его же «Портрет молодого человека». Почему? Потому что у него «шляпа прикольная». Таким образом, ему по-прежнему не изменяет эстетическое чутье, но он совсем не хочет объяснять свой выбор. Не умеет? Считает это не мужским занятием? А если бы кто-нибудь поучил?

Власть его не волнует, богатство — тоже, но индивидуальность и покой — крайне желательны. И все. Никаких его профессиональных планов я не знаю, но мне очень жаль, что пропадают такие способности эстетического чутья. А доверчивость миру и легкость бытия, как правило, не сохраняются при переходе через возрастной подростковой кризис и, вероятно, смену интересов. Жаль, когда из ребенка с яркой индивидуальностью вырастает (надеюсь, я ошиблась) человек без

амбиций, если только это не амбиции в сфере, которую мы не затрагивали.

Из восьми девочек 8-го «А», оказавшихся в классе в день нашего последнего тестирования, четыре ответили, что хотят заниматься творчеством, а, судя по отклику Гели М., это и есть любимое дело, и она им уже занимается. (Изобразительным искусством? Дизайнерскими проектами?) Все эти девочки (Вера В., Катя К., Динара К., Геля М.), как можно предположить, собираются заниматься творчеством, скорее всего, в сфере визуально-художественной деятельности. Успехов их в творчестве я не знаю. Но, на мой взгляд, приметы их раннего развития, до 14 лет, — это опережающее развитие интеллекта, они — любительницы подумать и подробно поговорить и в основном довольны собой. Насколько этого достаточно для художественной деятельности — отдельная проблема.

В третьем классе ***Кате К.*** удавалось услышать образную красоту наших примеров живописи очень редко. Зато она лучше всех в своем четвертом классе выбирала лучшие, вошедшие в наш тест, примеры из классической поэзии, ошибаясь во всех «живописных» предпочтениях. Судя по интонации ее ответов, уже очень уверена в себе и в четкости своего выбора. Если это цветы и природа, ей нравится, если «про смерть», ей не нравится. Поэтому она неожиданно «попадает» в верность выбора стихотворения Пастернака и ставит на последнее место действительно худшее из стихотворений «о войне». Но ее баллы выбора живописи везде (в отличие от всех остальных детей) нулевые. Может, стоило девочке както меньше верить себе?

Как мне кажется, приобретение знаний о ремесле изобразительной деятельности успешно ложится на закрепившиеся представления девочки о том, как надо рисовать и соответственно как оценивать живопись. Только от нее мы, в ее шестом классе, услышали, что букет Ренуара «написан профессионально и очень ярко», что вовсе не удалось Матиссу, который свой букет нарисовал «не профессионально и не аккуратно». Керстинг устроил Катю, потому «все детали прорисовал с усердием», а вот у Сезанна «непонятно, какие цветы изображены». Это эстетическая оценка?

Теперь, в восьмом классе, у Кати почти все в порядке с художественным выбором, но снова — литература. А стиль отклика настойчиво логичный, слишком разумный. Вероятно, это воспитанные у девочки ценности интеллекта вопреки чутью. По мнению Кати, стихотворение В. Берестова хорошо тем, что «улыбка — неотъемлемая часть человеческих эмоций... И стихотворение выражает счастье поэта, но одновременно тоску о том, что того лица, которое они нашли, уже нет». Упоминание о поэте как «участнике» эмоционального события справедливо, но стиль отклика, по-моему, сухой и наукообразный. «Разумность» победила и поддержана школой? А жаль.

Динара К. — другой тип развития. У нее попаданий в эстетический выбор гораздо меньше, а стиль отклика — тоже «умный». (Как замещение или боязнь эмоционально невнятного отклика? Опять так учат?) Например, в четвертом классе она говорит, что в портрете Перронно «достигнуто взаимопонимание между девочкой и кошкой». Или, что «строчки (в стихотворении) хорошо совмещаются». Есть и точное видение. О картине С. Судейкина Динара, втайне осуждая художника, говорит, что люди тут нарисованы «каким-то плоским образом». За проявление такого чувства формы ее можно, скорее, похвалить, хотя она этим художником и недовольна. А к восьмому классу девочка уже вполне довольна своей индивидуальностью, хотя и тонко замечает, что это соображение «звучит слишком пафосно». Зато ее «индивидуальность» позволяет ей заметить, что «молодой человек» с картины А. Дюрера похож на гнома из фильма про хоббитов, а улыбка из раскопок — на смайлика. При этом Динара, по ее словам, уже занимается творчеством, уже красивая и уже ни на кого не похожа. Протест ли это против «ванильной», как иногда говорили нам подростки, классики, или незамысловатая «современность» — не знаю. Но монолог Динары против Толстого (напомню, что все задания даются в анкете без авторов и названий) — вполне искренен: «Описание интересное, но оно описывает так надоевшую „любовь с первого взгляда“. Мне нравится стиль описания, использованы хорошие слова, в голове складывается вполне милая картина [Л. Н. Толстой счастлив. — *Е.Т.*], но так как я не верю в такую любовь, я не принимаю этот отрывок... В реальности такого...

быть не может». Жалеть себя такая гордая девушка, конечно, не позволит. Пожалею ее, вместе с ее гномами, смайликами и неверием в любовь, я. А там — кто знает, что будет.

А ее одноклассница ***Геля М.*** верит в любовь, и Толстой получает ее крик души, что это о настоящей любви, о нотках настоящей любви, и написано об этом, по ее словам, замечательно.

Уже в четвертом классе Геля набирает очень хороший балл художественного вкуса, искренне и умно (для ее возраста) откликаясь и на поэзию, и на живопись. Она точно замечает, что стихотворение Г. Иванова «Над закатами и розами...» — и веселое, и грустное, хотя многие воспринимают его только как радостное. Можно согласиться с ней, что в стихотворении Б. Пастернака «Насторожившись, начеку...» есть какая-то сказка, потому что такая маленькая птичка охраняет такой большой лес. И она часто упоминает, что ей нравятся рифмы или хорошо подобранные слова. Значит, она уже знает, что эстетический материал поэзии — слова, часть речи. И Гелю не отпугивает гармония радости и грусти, в отличие от большинства растущих детей. И теперь, в восьмом классе, девочка осталась такой же сложно эмоциональной, романтичной и невероятно доброжелательной. Школа (и общее развитие) не подарила ей умения говорить и умно, и эмоционально одновременно (что вообще очень сложно подростку). Но ее искренность и восторженность выделяют Гелю из сверстниц. Стихотворение В. Берестова, как кажется девушке, это божественное стихотворение. «И я поняла, — говорит она, — что это улыбка навечно... на все года, она никогда не умрет». Конечно, можно сказать о таких смыслах стихотворения более «точно», но Геля слышит что-то по-своему, а значит, слышит поэзию и подчеркивает строчки: «Ушедший мир лежал у наших ног / Но я чужим назвать его не мог». Такой отклик удался далеко не всем. И вовсе неожиданно девушка предпочитает всем портретам картину П. Клее, полагая, что это тоже «портрет души». Конечно, со временем она найдет (если помочь) и другие слова, кроме так зацепившего ее понятия «душа». Но будет очень жаль, если ее способность к эмоционально гармоничному отклику на искусство и на жизнь не разовьется.

Женя З. еще в четвертом классе подарил нам много уже выбранных им «мировоззренческих» позиций, сообщив, что

птичка у Полонского «свободная, никто ею не управляет. [А ты за свободу? — спрашиваю. — *Е.Т.*] Я? 50 на 50. Ведь свобода — это одиночество». Почему-то свобода очень занимает Женю, и он рад за героев стихотворения Г. Иванова, потому что это «двое друзей [вообще-то влюбленные, он и она. — *Е.Т.*] втайне от всех уезжают, и теперь они свободны». (Правда, по мнению Сережи С. в четвертом классе, это нехорошо, «дома же их родственники».) Женя полагает, что мыслить надо как можно более точно, и на мой «глупый» вопрос, кого же ждет лирический герой Фета, отвечает, положив меня на обе лопатки, что ждет герой того, кто в этом стихотворении по местоимению «ты». И этот «ты» не придет, потому что он же не говорит, что тот (некто) пришел. Наконец, он столь же разумно «точен» в оценке несчастного героя Твардовского, по поводу «вины» которого можно судить, только определив, «в какой степени» тот провинился. Так ли мальчик сух на самом деле, или он не разрешает себе как-то откликаться на поэтическое послание искусства, думает ли он, что в школе полагается быть только «умным», или ему самому хочется перестать быть ребенком, не знаю, но как-то сбить его с такого педантизма (например, он сообщает, что бедный С. Судейкин — «не очень опытный художник», раз все так смазано) стоит попробовать. Вообще тема «ошибок» художника — частая проблема детских оценок примеров творчества, но больше свойственная дошкольникам. А где же начало понимания о праве судить художника «по законам, им самим созданным»?

Кирилл А., как уже упоминалось, был чрезвычайно суров к искусству в своем четвертом классе, оценивая его по степени фактического правдоподобия: «Я не понимаю, как у берёзы могут быть такие оранжевые листья... и почему так мало людей, и как может нападать так много листьев», «а вот здесь непонятно, какие это фрукты». В шестом классе «научный» подход к искусству вообще уводит, по-моему, Кирилла от эстетического чутья. Обученность каким-то правилам изобразительно-композиционного ремесла отдаляет мальчика от восприятия красоты духа художественного образа. Коммерческая открыточка с розами, по мнению Кирилла, лучше Сезанна и Керстинга, потому что «есть умение выделять главное на передний

план, а остальное — на второй», а вот Ренуар не годится, потому что цветы «блеклые».

За поразительную честность отклика на стихи мальчика можно похвалить, но эстетическое чутье совсем спит. «Мудрец» его устраивает (потому что «умное»?), а «холмы Грузии» на втором месте, поскольку третье стихотворение (Мандельштама) еще хуже. «В нем просто бессмысленные, не связанные фразы», и называет его Кирилл (придумать название в задании предлагалось) — «Белиберда». Конечно, в тринадцать лет можно совсем не понимать поэзию. Можно быть и остаться таким рационалистом, что становится скучно. Но гордиться этим? И выносить столь безапелляционные суждения?

Маша И. набирает самый высокий балл и «угадывает», в соответствии с экспертным ключом, почти все. И для нас это поразительный пример верности эстетического чутья и частого непопадания в пояснение причин выбора. Возможно, мы чего-то не слышим в ее аргументации. Конечно, Пастернак хорош не тем, что на даче у Маши птички поют так же, а вот в соображении, что в стихотворении Г. Иванова об отплытии на Цитеру кажется, что «там можно летать, не как в жизни», что-то есть, схвачена какая-то потусторонняя поэтичность. О портрете кисти А. Шилова Маша чрезвычайно проницательно, на мой взгляд, замечает, что героиня портрета как будто долго пристраивалась, думала, как мишку покрасивее взять и платье ей долго раскладывали. Точнее сказать о кукольной парадности портрета трудно. У А. Ватто девочка слышит таинственность, а в картинке из календаря очевидно отвергает и ее рекламную яркость, и безусловность нехитрой фотографии.

Дальше мы застали Машу в ее шестом классе и получили почти то же несовпадение или видения и аргументации, или видения и художественного вкуса. В ряду репродукций «букетов» О. Ренуара, А. Матисса и банального фото розочек она справедливо выбирает Матисса, но не отказывает себе в уверенном удовольствии объявить, что Ренуар «похож на детский рисунок». Картина действительно выглядит незамысловато, но по настроению и цветовому вкусу безупречна. А во втором наборе натюрмортов Маша предпочитает «массовую» красивенькую открытку с цветами (которой до Ренуара как до неба), но отдает должное

«оригинальности» Сезанна и совсем не признает натюрморт Г.Ф. Керстинга, снова поразительно точно предположив, что это похоже на рисунок на ткани. (Керстинг, как известно, был главным художником Мейсеннского завода фарфора, и что-то из «прикладной» функции рисунка можно было почувствовать.)

Выбирая из трех стихотворений («На холмах Грузии...» и «Мудрец» А. Пушкина и «Невыразимая печаль...» О. Мандельштама), Маша категорически отвергает Мандельштама и предпочитает знаменитым «холмам Грузии» почти шутку «Мудрец», который оказывается лучше всех, потому что «в нем есть какие-то события». Конечно, подростковый интерес к действию, к событиям можно простить, но при чем тут эстетическая аура поэзии, где ее слышание у девочки, которая владеет видением живописи, хотя говорит об этом неточно, но достаточно уверенно. Некоторая назидательность звучит и в подробном отклике девочки на стихотворение Мандельштама, которая полагает, что «два огромных глаза», «красное вино» и «бисквит» не подходят к изящному и тонкому описанию сна. (Я это выписала и подумала: а вдруг Маша права? Вдруг для нее «изящество» не может быть с вином и бисквитом?) Тем не менее продолжаю думать, что проблема развития художественного вкуса — вообще всегда проблема и школьной, и студийной педагогики искусства. Маше такое развитие очень помогло бы.

Соня К. очень любила в четвертом классе слово «красиво» и теперь, в восьмом, так же полагает, что прежде всего стоит стать очень красивой и очень богатой, потому что видно (у Толстого), как красива его героиня, а лучшая картина для Сони — это портрет дамы Т. Гейнсборо, хотя, конечно, внутренняя красота (как у Марии Магдалины на картине Пьеро ди Козимо) тоже необходима. ***Марианна М.*** согласна с Соней: красота и любовь — это очень важно. И еще хорошо, что человек, найденный археологами, умер счастливым. Ну что тут скажешь!

В четвертом классе очень хороший балл художественного вкуса набирает ***Оля У.*** Теперь она не одарила нас подробными мотивировками своих художественных предпочтений. Не захотелось? Не умеет? Никак не научили говорить об искусстве? А заниматься творчеством собирается. Вероятно, в большинство

педагогических методик, «обучающих творчеству», не входит задача развития мысли и речи. Но удача оценочных попаданий у Оли есть. Мадонна Рафаэля («на лугу») нравится ей, потому что «спокойная». И вообще покой — мечта большинства растущих сегодня подростков. А Оля еще сетует на то, что сегодняшний мир «весьма» жесток и тем самым отличается от найденной улыбки в древности, которая, вероятно, говорит о добром мире. Тем самым тепло поэзии В. Берестова она слышит. А в целом, конечно, Оля хочет стать очень красивой, найти любимое дело и, конечно, помогать другим. Нормально? Конечно.

И ***Катя Ч.*** хочет стать очень красивой, но вовсе не богатой. Покой и помощь другим ее вполне устроят. А выбор портретов? Снова лучше всех Мария Магдалина — красивая, спокойная и начитанная. Выбор художественно достойный, ценности — тоже. А специальное эстетическое развитие? Можно и обойтись.

В четвертом классе ***Вова Б.*** (хотелось бы, чтобы его не подстругало будущее), единственный, сообщил нам, что Г. Иванов — это «о вдохновении» (как он угадал! Ведь Иванов всегда, так или иначе, пишет о творчестве, о вдохновении), а Пастернак — это о будущем (слова эти там есть, но никто их не заметил). Другой Иванов — это, по словам Вовы, что-то глубокое и интересное; а вот живопись он видит совсем по-другому, как собственно живописную структуру, и замечает, что фрагмент девичьего портрета Рейнольдса — это светлое пятно на темном [светлое — это обаяние и глубина девочки. — *Е.Т.*], а вот Судейкин — видно, что «написано рукой» (Давид Б. сказал нам очень точно, что это «как будто вышито», а остальное — фотография). И в другой тройке живописных примеров он сразу замечает: «Вот это как бы написано рукой, а это похоже на фотографию. И поэтому здесь так интересно всё».

А что он видел в искусстве год назад? Кое-что очень хорошо «видел». Вова, один из очень немногих, предложил гармонично и мягко организованному голландскому натюрморту (П. Класа) название «Музыка» и поставил его на первое место. Он выбрал из четырех «городов» «Вид Толедо в грозу» Эль Греко за «нечеткость фигур» (пусть так), то есть, по-моему, действительно не за правдоподобие изображения, а за образно-эмоциональный

стиль. И эмоциональность у Вовы всегда присутствует, несмотря на очень дотошное разглядывание каждой репродукции. Мальчик все делает очень добросовестно и внимательно и описывает картины (замечание экспериментатора Э. И. Гуткиной) с «поэтической» интонацией.

Теперь Вова (Володя?) в восьмом классе. Он считает ум самой большой личностной ценностью и даже готов, один из всех четырехсот его ровесников, которых мы опросили, стать ученым. Было бы замечательно. Упоминание о вере в волшебство выдает в юноше его, как мне кажется, не утраченную способность слышать красоту и необычность мира. Он и теперь, сообщив, что предпочитает самую «фотоподобную» картину, из наших тестовых портретов выбирает, тем не менее, великолепный, вечно классический фронтальный автопортрет А. Дюрера. Он по-прежнему не склонен распространяться о красотах искусства и замечает только, что стихотворение В. Берестова — о доброте. Но подчеркивает (так сформулировано тестовое задание) главную для нашего поиска строчку: «Но я чужим назвать его не мог» (его, то есть ушедший мир, который продолжает жить в нас). Отвечая на вопрос о желании «заниматься творчеством» Володя задумчиво обвел «троечку», что в его формулировке скорее нет, чем да. А жаль. Ведь творцом и очевидной индивидуальностью можно быть и в науке, правда?

Алеша К. в далеком третьем классе не мудрит, выбирая самую «простую» кошку из всех и называя ее «Муркой»; он предпочитает всем живописным «городам» туристическую открытку с видом побережья Копенгагена, «потому что он у моря», но зато его останавливает «искусство», по его словам, изображения персиков К. Моне, потому что они «лежат в воде» (на самом деле отражаются на мраморной поверхности стола, но, действительно, очень выразительно). И еще нравятся ему цвета и «форма» дамы на втором портрете (П. Делароша?), за что он ее и выбирает. И молодец.

В четвертом классе из нечасто встречающихся в таком возрасте мотивировок оценки поэзии запоминается реакция Алеши на рифмо-ритмический строй поэзии, который он считает исходным основанием ее оценки. Наверное, не надо объяснять, что мы вообще предпочитаем такую точку отсчета (про ритм и

рифму) соображениям о ценности нравственных уроков в искусстве. Правда, Алешу этот мотив с рифмой как-то заедает, он все время его повторяет, но пусть так. Что-то есть в соображении мальчика, что у Г. Иванова (в «Над закатами и розами...») рифма (ритм?) как-то теряется, а у Пастернака, говорит Алеша: «я думал, что вот-вот потеряется, ан, нет, получается, что все хорошо продумано». Видимо, стоит порадоваться и нам за Пастернака. Преимущественный выбор стихотворения «Насторожившись, начеку...» и дает мальчику сразу высокий балл, но он иногда хорошо выбирает и живопись, и соотнесение поэзии и живописи.

В восьмом классе Алеша вовсе не собирается заниматься творчеством. Ему не нужна романтика, но нужны власть, свобода, богатство — в меру, покой и помощь другим — тоже в меру. Зато его вполне устраивает на портрете Наполеон, поскольку обладал «могучей властью», был «умен и сообразителен». В любви Алеша пока не очень разбирается, но понимает, что текст Л.Толстому (автор отрывка, повторю, детям неизвестен) удался. И еще он совершенно точно выделяет в стихотворении В. Берестова «улыбку» и те же строчки, что нашел Вова: «Ушедший мир лежал у наших ног/Но я чужим назвать его не мог». Ну, а в целом что же? Победители нам тоже нужны, не всем же заниматься ландшафтным дизайном. Но эстетическое чутье и будущему воину в латах, которого пока выбирает Алеша, не помешает.

Из удач не-чемпионов художественного вкуса очень точное соображение подарил нам ***Никита Р.***, заметив, что в натюрморте Н. Сапунова «смазанные, красивые цвета и цветы, и мне больше нравится, когда смазано. А здесь [на коробке торта. — *Е.Т.*] вот одноцветный фон, жёлтое, плоское деревце, птички, а всё остальное оранжевое». Не предлагая увидеть сами «картинки», убедить читателя в том, что Никита прав, трудно, но он точно видит разницу между живописно-образным стилем модерн-букета Сапунова и вылизанно-рекламной оберткой торта «Птичье молоко». Он же сообщает нам, что в отплытии на Цитеру все «собрание [людей и ангелов. — *Е.Т.*]» ему нравится больше, чем у Судейкина [на маскараде под «Версаль». — *Е.Т.*], потому что оно «не такое суматошное».

Зато размышления Никиты о поэзии лишены эстетического глаза и воспринимаются как словесная информация, хотя и не лишенная его, Никиты, эмоционального отклика. Описывая последнее из «тестовых» стихотворений Г. Иванова, он говорит: «Ну, тут как бы... то, что он веру потерял во что-то... и ничего не хочется, и злишься на всё, во что-то верил, а потом оказалось, что это неправда».

Все это несколько слишком субъективная интерпретация поэтического смысла, но каких-то псевдорассуждений, домыслов у Никиты нет, а любители таких откликов всегда есть. И тогда нам сообщают, что птичка Пастернака защищает лес от охотников и браконьеров (Оля Н.), а грустные цветы подходят к стихотворению, потому что это подарок героям, которые уезжают и не вернутся (Артем П). И тот же мальчик, Артем, возможно, замученный просьбой тестолога пояснить сходство стихотворения и букета, выдумывает, что в стихах упоминается «искусственное море», а вот воду в бокале тоже можно посчитать за искусственное море.

Из девочек, которые остались к восьмому классу в этой школе, я опишу только Катю И. и Машу С.

Восприятие у ***Кати И.*** больше эмоционально-образное, притом поэзии, а не живописи, что встречается гораздо реже. Три ее замечания кажутся мне интересными, хотя и спорными, что для оценки искусства вполне допустимо. Она говорит, что первое стихотворение Г. Иванова «Над закатами и розами...» — холодное (а многим оно кажется гимном счастья), Б. Пастернака — жесткое («Оно как бы такое жёсткое, но птичка смягчает всё это чуть-чуть»), а «пейзаж» из календаря кажется ей «слишком определенным». Она не нашла других слов, но для плакатно яркой фотографии это подходящая характеристика. Но все это (искусство, романтика, «помощь другим») не оказалось Катиным призванием (пока). И, наверное, это ее право. Кроме, судя по ответам на анкету, желанной всеми свободы и самореализации, Катя предпочитает ни в коем случае не творчество, а власть и покой (как бы только ухитриться это совместить?). И выбрав задумчивый портрет склоненной над книгой Марии Магдалины, она объясняет, что покой — ее мечта, потому что «спокойствия» ей, Кате,

порой [замечательное слово. — *Е.Т.*] не хватает. И раньше, в шестом классе, она выбирает букет О. Ренуара, потому что он «вызывает покой, умиротворение», что, по-моему, на этот раз точное эстетическое видение его картины.

В том же шестом классе Катя чутко и непредвзято распределяет эстетические достоинства трех стихотворений. «Светлую и тонкую» «белиберду» О. Мандельштама она ставит на первое место, и она же, Катя, предполагает, что букет Керстинга (повторю, художника Мейсеннского завода фарфора) «похож на шелк».

Сегодня можно поверить Кате, что ее интересует власть, потому что она оговаривается, что ей интересно в истории читать про «торжественных богинь и цариц». При этом девочка — умница, она слышит, что В. Берестов хочет напомнить нам о связи с далеким прошлым. Но эмоционального отклика на искусство у нынешней восьмиклассницы уже не слышно. (Куда она его дела?) Толстой, по ее словам, описывает любовь (Анны и Вронского — в нашем фрагменте) чересчур романтично и (послушайте!) «можно было бы сократить это все до нескольких строк». Интересно, согласились бы с Катей ее одноклассницы, не говоря уж о Толстом.

Вот ***Маша С.*** сразу оказывается Катиным оппонентом. Ей нравится этот отрывок: «люблю детальные описания людей». Но сама Маша очень немногословна. Стихотворение Берестова она принимает, потому что «очень красиво». А вообще ей как-то думать (или говорить?) лень. Из предложенных в анкете социальных ценностей она категорически отрицает только богатство, власть и науку. А в свои девять (восемь?) лет, в третьем классе, она бесспорно ставила на первое место изящно лаконичную кошку на японской гравюре и, единственная в классе, слышала, что к мягко струящемуся голландскому натюрморту подходит название «Музыка». (Даже сейчас, перечитав ее ответы спустя столько лет, я загрустила. Может, мы зря теряем столько эстетически чутких детей?) А про грозу Эль Греко Маша говорит, что выбирает эту картину, потому что любит «сидеть дома, когда идет дождь и смотреть из окна». И пусть так. К четвертому классу девочка уже менее уверена в себе, она как-то растерялась, и никто из взрослых

ее, вероятно, тогда не поддержал. Ее растущий разум мешает откликнуться «сердцем», и она колеблется в любом отклике на произведение искусства. Сравнивая «детские» портреты, Маша говорит: «тут свет везде... эта немножечко потемнее... а это совсем темно...». И все. А на просьбу экспериментатора Э.И. Гуткиной ответить, что девочке кажется красивым в стихотворении, Маша читает всю строфу:

Тихо под сенью лесной
Спят молодые кусты...
Ах, как пахнуло весной!..
Это, наверное, ты![48]

Но творчеством Маша заниматься хочет. Может, для этого говорить вообще не обязательно? И я ошибаюсь? У Машеньки все в порядке? Мы часто наталкиваемся на нежелание или неумение юных (тем более — не юных) говорить об искусстве, о своих эстетических впечатлениях, ограничиваясь техническими замечаниями. Проблема ли это «тестологов», типа оцениваемого творчества или того, как ребенка учили, — не знаю. Но никак не могу отказаться от мысли, что самых младших учить говорить об искусстве (и о себе) стоит, потому что прогноз таких умений как части общего развития педагогически не бесполезен.

Андрюша Ч. разговорчив безмерно. И мы готовы согласиться с ним, что девочка у Шилова — как неодушевленная статуя. Но к качеству самодеятельного стихотворения об отправке на остров его размышления о том, обитаем он или нет, лианы там растут или осины, не имеют никакого отношения. Оценивая то же стихотворение, которое зацепило Никиту Р., спасающего поэта от разочарованности в этом грустном мире, Андрюша тоже подкидывает поэту каплю надежды, сообщив, что: «“потеряв даже в прошлое веру...”, т. е. он потерял веру, но ещё есть что-то, частичка какая-то, то, что можно ещё возродить, то, что ещё есть шанс... [И тебе это нравится? — пере-

---

[48] *Фет А.* Жду я, тревогой объят... (фрагмент) // Русские поэты. Антология русской поэзии: В 6 т. Т. 3. М.: Детская литература, 1996. С. 250.

спрашивает Эсфирь Иосифовна.] Да, то, что человек иногда теряется, и думает — всё, всё кончилось, но бывает иногда подтолкнуть немного, может, друг, или родные, и у тебя вновь шанс бывает, нельзя его упускать».

Мы часто сталкиваемся с участием «мировоззренческих» ориентиров ребенка в оценке искусства. Это естественно и трогательно, но на этот раз поддержка поэта — вне текста стихотворения. А получается, что сам шанс спасения от неверия, который нравится Андрюше, есть и в стихах.

Дети любят говорить, что хорошее произведение — это когда можно задуматься. Так, вероятно, их учат. И в целом это верно. Но если задуматься — это что-то примысливать, то это ход, в котором нужны мера и чувство формы (вида и жанра) именно этого произведения искусства. Самая частая тут ошибка — это, например, длинные рассказы на тему, что думает героиня портрета, что было с ней до того и т. д.

Рассказы Андрюши о живописи, натюрмортах заводят в такие дебри, о которых не думали ни художник (или фотограф), ни тестологи, ни эксперты. Потому что живопись (а, Андрюша?) — это не учебник ботаники, философии или экологии. А поэтому речь о том, что «и тут такие красивые цветы, они на этом фоне выглядят очень оживлённо, как будто они тут живые, как будто их не нарисовали, а они живые, только что выросли и начинают жить, они своей красотой мир поражают, они растут, они пьют воду, они тоже какая-то частичка этой планеты. Они тоже ведь живут, не только мы живём» — это к живописи не имеет отношения, а для этой, очень примитивной рекламной фотографии, о которой идет речь, вообще — большая честь.

И, наконец, о трех «цветочных» натюрмортах мы узнаем от него, что первый (коробка торта) — самый лучший, потому что тут «всё кишит природой, и всё живое, оно всё живёт, а вот тут графин и в графине цветы («смазанный», как сказал Никита, написанный в особой манере, стилизованный под «Мир искусства», красивейший букет Н. Сапунова), их сорвали, они уже не живые, но их с водой поставили, значит, в них есть частичка жизни, и всё-таки я подумал то, что в них жизни ещё немного... но в них вода есть, они должны жить, продолжать,

ведь это жизнь, сложная и они должны продолжать свой путь к свету [даже.– *Е.Т.*], ещё пусть они живут, каждый должен иметь право на жизнь, я решил им за это отдать второе место». В этой логике, совершенно посторонней живописи, классический голландский натюрморт Керстинга «зарабатывает» у Андрюши третье место, потому что эти цветы «уже не оживут никогда. Они какие-то не настоящие, они какие-то потрёпанные, в них мало цвета, и человек может запутаться, настоящие это или нет. Даже если это красиво, человек не может увидеть все прелести сразу, мне кажется, не очень себя каждый цветок гармонирует, этот цветок не тут стоит, нужно было его сюда, этот можно было в середину, этот можно было в краешек сюда, а этот цветок, не очень гармонирует; а этот большой — и сразу маленький, не должно быть слишком большой перемены, должно быть потихоньку, я уже говорил, что потихоньку нужны события, а тут перемена сразу большая...» (К сожалению, великолепный художник XVII века Г.Ф. Керстинг Андрюшу не послушался.)

Аня С., насколько я могу судить, не решила для себя, как надо видеть и воспринимать искусство. Ей неловко, и она ухитряется сказать про романтическое полотно А. Ватто, что здесь как бы пересекаются обычный мир, и купидоны всякие, и они всех уже перестреляли своими стрелами, и вот уже улетают... стаей, как саранча (шутит Аня). А вот стихи про остров, по ее словам, это и чувства, и мечты, может быть, это такие розовые мечты, которым никогда не суждено сбыться, и может, вообще этого острова нигде нет. Анечка, это все может быть, только стихотворение это очень плохое, именно «розовое», это винегрет из штампов с соловьями и серенадами, не идущими ни в какое сравнение с двумя другими образцами в этом тесте — сложными, образными, необычными.

Чтобы пояснить не поэтический, а нравственно-обучающий тип восприятия поэзии, который демонстрирует нам Аня, я приведу почти полностью ее отклик на три стихотворения о войне, с моральным разбором выделенных ею слов и ее жизненными соображениями по этому поводу. На первом месте у Ани (и у многих в этом классе) третье стихотворение (Г. Трифонова), с претензией на описание подвига, но снова

с набором холодных, рифмованных штампов. Третье, говорит Аня, «мне нравится больше всего, потому что вот этот павший товарищ, его сначала никто не замечал, а вот когда его не стало, все сразу заметили: был хороший человек. Когда у тебя всё хорошо, то не всегда замечают, а если замечают, то, к сожалению, слишком поздно. А в первом [Твардовский. — *Е.Т.*] скорее всего речь идёт о командире, который говорит, что вот он мог бы сберечь, но не сберёг. Может быть, он пожертвовал этими несколькими людьми ради там очень больших достижений, но всё-таки их же всё равно уже не вернуть». Хорошо, что девочка знает о таких случаях и думает, что это несправедливо. Но стихотворение вовсе не об этом. А тонкости и благородства мук совести героя, которого не отпускает чувство ложной вины, Аня не слышит. Не хочет слышать и что-то выдумывает. И по той же странной привычке читать произведение искусства как однозначный нравственный урок Аня отвергает эмоционально-образную тонкость стихотворения А. Ахматовой, потому что тут, по ее словам, в основном про весну, природу, а не про сам смысл войны. Вероятно, Анечка (в отличие от своей великой тезки) знает, в чем этот единственный смысл войны.

Эмоциональность ***Лены Л.***, конечно, помогает ей откликаться на искусство. Но без разбора. Ее устраивают и волшебство луны (в стихотворении, где все это штамп и переборы), и какой-то дикий, красивый зверь у Фета, и «мировое торжество» у Иванова, которое видится девочке как высокая распахнувшаяся над нами сфера (а это увидено хорошо). А девочка на портрете (у Шилова — и у Лены) такая красивая, опрятная (!), сидит на стульчике... волосы распустила красиво, и мишка рядом с ней лежит... А у этой птички, по словам Лены, голос голосистый, и все у нее хорошо, и не нужен ей даже хлеб — и т. д., и т. п.

И дальше ей все нравится, и все-таки всегда больше то, где красота с перебором, где все сладко и упоительно красиво — и луна, и песни ветра, и любовь, и серенады. И точное замечание, что герои «переоделись в маркизов» не улучшает вкусовую неразборчивость ее реакций. И о вдохновении она знает, и крепостного живописца уважает (иронии всей этой стилизации Леночка не слышит, хотя на это мы и не рассчи-

тывали). И равный восторг «вдохновения» Лена признает и в роскошном голландском натюрморте, и на коробке торта «Птичье молоко». Наверно, вкусовой выбор — это пока не для Лены, а так — пусть девочку с такой открытой душой не обидит жизнь.

Я не берусь советовать, когда и как стоит объяснять детям, что такое живопись и что такое поэзия вообще, не говоря о том, что такое хорошая и плохая живопись и поэзия. И объяснять это нужно не всем растущим детям. Скорее, стоит вмешиваться в развитие в целом и по-разному. И уж, конечно, поощрять ребенка с эстетической интуицией и останавливать вещающих резонеров, как бы ни было обидно останавливать.

Вместо заключения

Долгий опыт (с 1989 года по настоящее время) исследования эстетической развитости учащихся в массовой школе позволил предположить, что в системе общего образования наиболее целесообразно педагогическое воздействие на такие аспекты эстетического развития, как способность к восприятию искусства и художественный вкус. Критерии успешности понимания прекрасного (зрителем, читателем, слушателем), которые я и пыталась выделить у детей, — это эмоциональность отклика, присвоение уникального эстетического смысла произведения искусства как чувства формы и мера соответствия своего видения и авторского художественного решения.

На этом основании предполагалось, что уровень развитости эстетического восприятия зависит не только от эстетического чутья, но и от личностных особенностей общего развития ребенка: интеллекта, богатства и индивидуальности мироотношения, гармонии разума и чувства. Поэтому я и описываю личностное своеобразие каждого ребенка, качество его отношения к искусству и к художнику, подчеркивая способность воспринять произведение искусства не как научную истину. Я особенно ценю его хрупкую способность говорить о своем восприятии собственными, зачастую новоизобретенными словами, а не научными, сухими терминами, как о семействе членистоногих, сколь бы уважительно я к ним (к членистоногим) ни относилась.

ПОСЛЕСЛОВИЕ

Монографическое учебно-методическое пособие «Маршруты эстетического развития современных детей и подростков: Теория и диагностика» — это опыт исследования типов и уровней эстетического развития современных детей, поддержка и стимулирование их личностного становления. Предложенный доктором философских наук, профессором Еленой Михайловной Торшиловой анализ такого опыта представляет собой уникальный исследовательский материал — результат длительной научной работы автора и коллектива научных сотрудников Института художественного образования и культурологии Российской академии образования: И.А. Полосухиной, Р.В. Копылова, Т.Ф. Поляк и др.

В оригинальном и очень содержательном тексте книги раскрыты проблемы современных детей и подростков, их представления о жизни, их приоритеты, отношение к жизни и искусству, их идеалы и предпочтения. Автору удалось наблюдать, собрать и проанализировать материал по мере взросления детей со второго класса до окончания школы, что и стало основой для дальнейших исследований научного коллектива по выстраиванию своих обобщений, для сравнений данных мониторинга развития детского мировосприятия с общим и эстетическим мировосприятием детей, растущих сегодня.

Опыт исследования коллектива не ограничивается только школой № 875, они работали и работают с большим числом разных образовательных учреждений, но именно опыт работы Е.М. Торшиловой в этой школе уникален. Уникален тем, что удалось проследить динамику смены представлений и предпочтений детей в зависимости от смены настроений в обществе и жизни страны и связать это с отношением ребенка к культуре, выявить у детей иногда глубоко, и нередко очень глубоко, спрятанные в душе природные способности к восприятию прекрасного в искусстве (живописи, поэзии) и окружающей жизни. Автор, на основании результатов психолого-педагогической диагностики, фиксирует особенности чистого, реального восприятия детьми произведений искусства и их отношения к жизни вообще. Исследование, которое проводят под руководством Е.М. Торшиловой сотрудники института, включает несколько

видов тестовых и проверочных работ — это опросы, кодирование и обсчет полученных данных, анализ выполнения тестовых заданий. В конечном счете у исследователей появляется итоговая работа, которая содержит аналитические выводы, в том числе сравнительные данные с полученными ранее результатами по этой теме, характеристики отдельных детей, предложение психолого-педагогических рекомендаций. Основная проблематика, которая лежит в основе этой уникальной методики, касается следующих направлений работы: определение уровня эстетического развития личности; тестирование типов и структуры способностей ребенка; соотношение эстетических и общих способностей; воспитание чувства формы, воображения, вкуса, интеллекта, общей и художественной эрудиции детей разного возраста.

Система диагностических методик включает выявление уровня общего возрастного и индивидуального эстетического развития ребенка как потенциальной основы его художественной одаренности. А оценка успешности такого развития производится на основании выявления типа его гармонизации и сравнения с возрастной нормой современных детей. К настоящему времени разработанные и апробированные показатели художественно-эстетического развития ребенка или подростка включают: чувство визуальной, вербальной и музыкальной художественной формы, чувство лада и стиля, установку на образность и способность к полимодальности художественного восприятия, развитость художественного вкуса. Полученные результаты анализа индивидуального общего и эстетического развития детей и подростков не имеют аналога в современной психолого-педагогической практике. И хотелось бы специально подчеркнуть, что диагностические формы работы с детьми являются способом ненавязчивого обучения, которое только и плодотворно, если связано с эстетическим развитием и воспитанием художественного восприятия искусства.

Как замечает автор, важная цель работы научного коллектива — обратить внимание учителей и родителей на особые способности их детей, которые взрослыми нередко остаются не замеченными, а учителями не востребованными. Как раз индивидуальная работа с ребенком внутри школы позволяет выявить (наряду с общими учебными возможностями) те

его способности, которые невозможно обнаружить в условиях обычного учебного процесса. Тем самым происходит корректировка точки зрения на ребенка (ученика) с учетом включения элементов дифференцированного воспитания.

Результаты тестирования, по словам автора, могут оказать существенную помощь школе при определении ее профилирования, в том числе в старших классах, подсказать профессиональный выбор ее выпускникам.

Л.Г. Савенкова,
доктор педагогических наук, профессор,
член-корреспондент Российской академии образования

Литература

1. *Алексеева Л.Л.* Теория и практика художественно-эстетического образования в профильной школе. М.: Спутник+, 2008.

2. *Алексеева Л. Л.* Эволюция художественно-эстетического образования на старшей ступени школы. М.: Спутник+, 2009.

3. *Боякова Е. В.* Представления педагогов искусства о современных детях и преподавании предметов эстетического цикла // Педагогика искусства: электронный журнал. — 2012. — № 2. — 0,75 п.л. Режим доступа: URL: http://www.art-education.ru/AE-magazine/archive/nomer-2-2012/boyakova_12_june.pdf

4. *Бычков В. В.* Эстетика. М.: Гардарики, 2004.

5. *Савенкова Л. Г., Богданова Н. В.* Проблемы дидактики образовательной области «Искусство»: Пособие для учителя. М., 2006.

6. Семиотика и искусствометрия: Сборник переводов / Сост. и ред. Ю.М. Лотмана, В.М. Петрова. М.: Мир, 1972.

7. *Торшилова Е.М.* Можно ли поверить алгеброй гармонию? (Критический очерк экспериментальной эстетики). М.: Искусство, 1988.

8. *Торшилова Е.М.* Как воспринимают эстетическую гармонию русские, американские и японские дети // Психологический журнал. Т. 14. № 2. 1993.

9. *Фомина Н.* Одаренный ребенок: Проблемы художественно-творческого развития: Научно-методическое пособие. М.: ВЦХТ, 2015.

10. *Школяр Л. В., Савенкова Л. Г.* Сад детства: новая модель дошкольного образования. М.: ООО «Русское слово — учебник», 2012.

11. *Child I. L.*, *Iwao S.* Young children's preferential responces to visual art // Scientific Aesthetics. 1977. V. 1. No. 4. P. 291–304.

12. *Eysenk H.J.* The general factor in aesthetic judgments // British Journal of Psychology. 1940. 31. P. 94–102.

СОДЕРЖАНИЕ

ТОРШИЛОВА ЕЛЕНА МИХАЙЛОВНА

МАРШРУТЫ ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННЫХ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ: ТЕОРИЯ И ДИАГНОСТИКА

Учебно-методическое пособие

Редактор *В. Листочкина*
Худож. редактор *Д. Аникеев*
Компьютерная верстка *А. Петровой*

ИБ 6970

Формат 60x90 1/16. Гарнитура «Ньютон». Объем печ. л. 13,0.
Изд. № 17399. Зак. № К-6690.

ОАО «Издательство «Музыка», 123001, Москва, Б. Садовая, д. 2/46
Тел.: (499) 503–7737, тел./факс (499) 254–6598
www.musica.ru

Отпечатано в АО «ИПК «Чувашия»,
428019, г. Чебоксары, пр. И. Яковлева, 13.